



قرش جنيه
٣٩/٠٠

د. عادل رفاعي

السبب
المظاهر المستجدة
النظريات المفسرة
المواجهة والحلول

دليل المربي
في التعامل مع
المراهق العنيف

أصول
العنف

المدرسي

أهوال العنف المدرسي

(الأسباب - المظاهر المستجدة - النظريات المفسرة - المواجهة والحلول)

دليل المربي في التعامل مع المراهق العنيف

الدكتور/ عادل محمود رفاعي

دكتوراه الفلسفة في التربية من جامعة الأزهر

الطبعة الأولى

١٤٣٤هـ - ٢٠١٢م

ملتزم الطبع والنشر

دار الفكر العربي

٩١ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة

٦ شارع جواد حسني - ت: ٢٣٩٣٠١٦٧

ت: ٢٢٧٥٢٩٨٤، فاكس: ٢٢٧٥٢٧٣٥

www.darelfikrelarabi.com

INFO@darelfikrelarabi.com

٣٧٠، ١٥

عادل محمود رفاعى.

ع ١١ هـ

أحوال العنف المدرسى: الأسباب، المظاهر المستجدة، النظريات
المفسرة، المواجهة والحلول: دليل المربي فى التعامل مع المراهق العنيف/
عادل محمود رفاعى. - القاهرة: دار الفكر العربى، ١٤٣٤ هـ =
٢٠١٣ م.

١٤٠ ص؛ ٢٤ سم.

يشتمل على بيبليوجرافيات:

تلمك: ٥ - ٢٨٧٦ - ١٠ - ٩٧٧ - ٩٧٨.

- ١- العنف المدرسى. ٢- علم النفس الاجتماعى. ٣- علم
النفس التربوى. ٤- العلوم الاجتماعية والسلوكية. أ - العنوان.

جمع إلكترونى وطباعة



بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾

[المائدة: ٢]

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أحبائي:

والدتي

زوجتي وسام

أبنائي [مصطفى - رنا]

إلى أهلي وأصدقائي وأساتذتي الأجلاء الذين كان لهم دور

كبير في مشواري العلمي

جزاهم الله عنى خير الجزاء

المؤلف

د/عادل رفاهي

المحتويات

الصفحة

الموضوع

٩

مقدمة الكتاب

الفصل الأول

١١

رؤية تحليلية حول مفهوم وتعريف العنف

١٥

مفهوم العنف من منظور العلوم الاجتماعية والسلوكية والنفسية

١٩

مفهوم السلوك وتصنيفات وسمات وأسباب السلوك المضطرب

٢٩

الاتجاهات العلمية لتفسير سلوك العنف

الفصل الثاني

٣٩

المدخل والنظريات العلمية المفسرة للعنف

٤١

١- نظريات ومدخل علمية فسرت العنف على أساس فطري غريزي

٤٢

٢- نظريات ومدخل علمية فسرت العنف على أساس مكتسب

٤٤

٣- نظريات التأثيرات الإيجابية والسلبية لوسائل الإعلام على العنف

٤٦

٤- نظريات ومدخل علمية أخرى لتفسير ظاهرة العنف

الفصل الثالث

٥٩

أهوال العنف المدرسي

٦١

مرحلة المراهقة

٦٢

سمات مرحلة المراهقة

٦٣	الخصائص والمظاهر العامة لمرحلة المراهقة
٦٦	أهم وأخطر مشكلات المراهقة
٧٩	العنف المدرسي
٨٠	أنواع العنف المدرسي
٨٣	مظاهر العنف المدرسي
٨٦	العوامل المؤدية للعنف المدرسي
٨٧	دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في التعامل مع العنف المدرسي
٩٩	المنظور الإسلامي للعنف المدرسي
١٠٩	أساليب تعديل السلوك العنيف
١١٧	برنامج تدخل مهني للحد من العنف من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية

العنف أصبح ظاهرة عالمية، تغلغلت في مختلف مجالات الحياة وأصبح ظاهرة تؤرق كل المجتمعات سواء الدول المتقدمة أو النامية أو المتخلفة، حيث انتشر العنف بكل أنواعه سواء العنف الدولي أو العنف السياسي أو الأسري وأشكال ومظاهر عديدة استجدت على مفهوم العنف، ومن أخطر القطاعات التي تمثل مشكلة حقيقية هو القطاع التعليمي، حيث يستهدف العنف فئة الشباب المراهق والتي يقع على عاتقها حمل راية التنمية والتقدم وإعداد أجيال المستقبل للمجتمعات.

وقد لا يعرف بعض المربين سواء كانوا أولياء أمور أو معلمين أو كل القائمين بعملية التربية العوامل والأسباب التي تؤدي للعنف وخصوصاً في مرحلة المراهقة؛ لذا يتناول كتاب دليل المربي الأبعاد المختلفة للعنف.

حيث يتناول الفصل الأول مفهوم العنف من منظور العلوم الاجتماعية والنفسية والسلوكية حتى يكون مفهوم العنف واضحاً لدى القارئ.

الفصل الثاني يتناول توضيح النظريات والمداخل العلمية المفسرة للعنف وعرضاً مبسطاً لهذه النظريات والمداخل والتي تساهم في تفسير السلوك العنيف.

والفصل الثالث يتناول مرحلة المراهقة وخصائصها والمشكلات المرتبطة بهذه المرحلة ومظاهرها، والعنف المدرسي وخطورته وأهواله والانعكاسات الخطيرة

المرتبة عليه والتي وصلت إلى حد جرائم القتل بالمدارس وعرضاً مبسطاً للمنظور الإسلامي للعنف، ثم عرض لبعض الحلول والمقترحات التي قد تحد من أعمال العنف لدى المراهقين وعرض لبرنامج عملي يستفاد منه في المدارس يطبق على الطلاب العنيفين، وله نتائج متغيرة في حال الالتزام بخطواته.

وأخيراً، أتمنى من القارئ التركيز بعمق في قراءة خلاصة هذا الكتاب لأنها من وجهة نظري المتواضعة تبلور مضمون الكتاب وفكرة المؤلف حول أسباب العنف المدرسي والحلول العملية المقترحة.

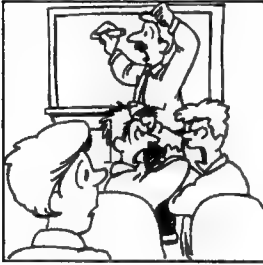
والله الموفق

المؤلف

الفصل الأول

رؤية تحليلية حول مفهوم وتعريف العنف

تمهيد



- مفهوم العنف من منظور العلوم الاجتماعية والسلوكية والنفسية.
- مفهوم السلوك وتصنيفاته وسمات وأسباب السلوك المضطرب.
- الاتجاهات العلمية لتفسير سلوك العنف.

تهديد:

إن أعمال العنف أصبحت سائدة وواسعة الانتشار في هذا العصر بسبب ازدياد حجم البطالة والظلم الاجتماعي وتدني المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي، وتكاد تشمل العالم بأسره فلم تسلم من هذه الظاهرة بلد أو منطقة أو ثقافة، ولا شك أن هذه الظاهرة لها انعكاساتها المجتمعية والبيئية السلبية، فهي لا تمثل تهديداً لمنجزات الإنسان المادية والاجتماعية والثقافية، ولكنها تهدد الوجود الإنساني ككل.

فالسوك العنيف يمثل البديل من وجهة نظر أصحابه للاقتناع والحجة والمنطق في تناول قضاياهم، ويعد العنف أسلوباً بدائياً غير متحضر يمثل مؤشراً خطراً على المجتمع وتمتد آثاره للبيئة المحيطة؛ ويعتبر سلوكاً مضاداً للمجتمع باعتباره ضد معايير السلوك المتعارف عليها وضد مصالح المجتمع وأهدافه.

ويتسم العنف المادي لدى بعض الأفراد بالتمركز حول جرائم السرقة والقتل والاختصاب وذلك بسبب ما يعانيه هؤلاء الأفراد من صراعاتهم الشخصية، ولقد تفتت ظاهرة العنف بأنماطه المختلفة وأدواته القاتلة إلى حد كبير.

ولاشك أن هذه الظاهرة أخذت شكلاً أشد حدة وأكثر تعقيداً أو تركبياً في الوقت الحاضر، والعنف يعتبر سلوكاً غير سوي نظراً للقوة المستخدمة فيه والتي تنشر المخاوف والأضرار التي تترك أثراً مؤلماً على الأفراد والجماعات والمجتمعات في النواحي الاجتماعية والاقتصادية التي يصعب علاجها.

ومن ثم فإنه يدمر أمن وأمان المجتمع باعتباره سلوكاً إجرامياً ينسجم بالوحشية نحو الأفراد والأشياء من خلال التدمير والإتلاف للممتلكات العامة وممتلكات الغير والضرب والقتل والسلب والنهب وأشكال وصور الاعتداءات الأخرى.

ومن ناحية أخرى، فالإنسان هو المحور الذي تركز عليه دعائم أي نهضة فقد حباه الله بكرمه وجعله الخليفة في الأرض، ويقول الله عز وجل ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ...﴾ [٢٠] [الإسراء].

وترسم جميع الدول خططها للمستقبل واهتماماتها على أساس ما لديها من ثروة بشرية وبخاصة فئة الشباب ومحاولة إبعاد كل ما يهدد نموها وتكيفها مع المجتمع، وقد احتل العنف حيزاً كبيراً في معظم قطاعات ومؤسسات المجتمعات. ومن أخطر هذه المؤسسات والقطاعات هو القطاع التعليمي المسئول عن إعداد وتأهيل أجيال المستقبل التي تساهم بدورها في حضارة وغو وتقدم المجتمع.

وفي الآونة الأخيرة وجدنا معدلات العنف قد زادت في جميع مراحل التعليم، سواء العنف المنصب على المدرسة أو المعلم أو الاعتداء على الممتلكات العامة وكل صور وأشكال العنف اللفظي والجسدي والنفسي والذاتي بين الطلاب في المدارس ويؤدي ذلك إلى خلل في النواحي التعليمية، وقد يؤدي أيضاً للتطرف والإرهاب وإلى سلوكيات إجرامية تعرقل العملية التعليمية مما يعوق تحقيق رسالة المدرسة التربوية والتعليمية.

وتعتبر المدرسة مؤسسة تربوية اجتماعية، أقامها المجتمع لتساند النظام الأسري في أداء الوظائف المتعلقة بالتربية، وذلك بسبب عجز الأسرة بمفردها في المجتمع المعاصر عن القيام بذلك، فالمدرسة تقوم بوظيفتين هما: نقل الثقافة والحفاظ على التراث الثقافي وما يطرأ عليه من تعديلات، والوظيفة الثانية هي توفير الظروف المناسبة للنمو وتزويد الأفراد بالخبرات المناسبة التي تؤدي إلى نموهم جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً.

وفي الإطار ذاته فإن العنف المدرسي أصبح له أشكالاً متنوعة منها ارتكاب المخالفات والتحريض عليها والخروج عن طاعة المدرس ورفض تنفيذ أوامره وكذلك تعطيل الدراسة بالمقاطعة والتهريج والاعتداء على المعلمين والاعتداء على الآخرين بالضرب أو الإهانة وتحطم أثاث المدرسة وإتلافه^(١). في الوقت الذي تسعى المدرسة إلى تنمية قدرات الطلاب ومداركهم وغرس القيم الإيجابية والأخلاق الحميدة في نفوسهم.

(١) عطية محمود وآخرون: الشخصية والصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٨ ص ١٧.

وقد يأخذ العنف شكلاً اجتماعياً مثل الشغب والتخريب وأحياناً يأخذ شكلاً دينياً كالتعصب والتطرف أو شكلاً سياسياً مثل الإخلال بالنظام أو الإرهاب والتطرف وقد يأخذ أشكالاً لدى فئات المجتمع على المستوى السياسي والديني والاجتماعي والاقتصادي والتعليمي، وهو بمثابة مؤشر خطر على سلوك المجتمع الصغير وقد تمتد آثاره على البيئة المحيطة، وتحدث أعمال العنف في المدارس على أنواع وفترات حيث يتخيل البعض لأول وهلة أنها تعتبر مجرد أحداث يومية تنشأ نتيجة لظروف طارئة وعارضة والخطر الذي ينشأ عنها فيما بعد تكون عاقبته وخيمة على الفرد والمجتمع، وقد يأخذ شكلاً معنوياً على المستوى اللفظي مثل التهديد أو ماديًا كالضرب والتدمير والحرق والقتل والاعتصاب وقد يكون دفاعياً أو هجوماً أو عدوانياً ورغبة في العدوان في حد ذاته وربما يوجه داخلياً نحو الذات.

ويجب العمل الجاد مع ضحايا العنف وأيضاً إعداد المدارس للتعامل مع العنف من خلال الممارسين المهنيين^(١).

أولاً: مفهوم العنف

إن تنوع التخلفيات النظرية والأطر الفلسفية المستخدمة في تعريف العنف كبيرة فالأخصائيون الاجتماعيون والفسيون والأطباء والتربويون ورجال القانون والشرطة وغيرهم كل منهم ينظر للعنف من زاوية ومنظور مختلف عن الآخر بالاعتماد على خبراته في الميدان وأيضاً تباين وجهات النظر حول العنف من مجتمع لآخر ومن ثقافة لأخرى فثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده وقيمه تحدد إطاراً للسلوك العنيف يختلف عن الإطار في مجتمعات أخرى^(٢).

العنف من الناحية اللغوية

هو الإكراه المادي الواقع على شخص لإجباره على سلوك أو التزام ما ويعبارة أخرى هو سوء استعمال القوة ويعني جملة الأذى والضرر الواقع على

(1) Juhinke, Gerald A.: Addressing School Violence Practical Strategies intervenitons. 2000, P87.

(٢) جمال الخطيب: منى الحديدي: مدخل إلى التربية الخاصة، المملكة الأردنية الهاشمية، مكتب الفلاح للنشر والتوزيع ٢٠٠٥ ص ٢٤٧، ٢٤٦.

السلامة الجسدية للشخص من (قتل - ضرب - جرح) كما قد يستخدم العنف ضد الأشياء (تدمير - تخريب - إتلاف) حيث تفترض هذه المصطلحات نوعاً معيناً من العنف، والعنف مضاد للرفق ومرادف للشدة والقوة^(١).

تعريف لسان العرب للعنف

كلمة عنف من المصدر (ع - ن - ف) وهو الخرق بالأمر، وقلة الرفق به وهو ضد الرفق أي عنف به، يعنف عنفاً وعنافة وأعنفه، تعنيفاً إذا لم يكن رقيقاً في أمره وأعنف الأمر، أخذه بشدة، والتعنيف هو التعبير والتفريع واللوم^(٢).

تعريف المعجم الوسيط

عنف من العنف ضد الرفق، نقول فيه، عنف عنفاً وعنف به أيضاً، والتعنيف أي التعبير واللوم^(٣).

تعريف العنف في المعجم العربي الأساسي

العنف: عنف عنفاً تعنيفاً.

عنف: استخدام القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون.

العنيف: من يأخذ غيره بشدة وقوة^(٤).

تعريف معجم العلوم الاجتماعية

العنف هو استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق

للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما^(٥).

(١) محمد مؤنس محب الدين، الإرهاب في القانون الجنائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية الحقوق ١٩٨٣ ص ٧٩.

(٢) ابن منظور: لسان العرب، القاهرة، دار المعارف ١٩٨٤، ص ٨٧٣.

(٣) المعجم الوسيط: مجمع اللغة، القاهرة، الجزء الأول، ط ٢، القاهرة ١٩٧٢.

(٤) أحمد العابد: المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٤ ص ٨٧٢.

(٥) أحمد زكي بدوي معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، القاهرة، ١٩٧٨ ص ٤٤١.

تعريف المعجم النقدي لعلم الاجتماع

العنف في أبسط معانيه الاجتماعية وأيسرها وضوحا هو الاستعمال غير القانوني لوسائل القسر المادي أو البدني ابتغاء تحقيق غايات شخصية أو جماعية فضلا على ذلك فإنه يحمل من الناحية النفسية معاني التوتر والانفجار ويسهم في تأجيحها في داخل الفرد أو الجماعة عوامل كثيرة كلها نابعة عن عالم المتناقضات الذي تحيها تلك المتناقضات السياسية والاقتصادية والعقائدية التي يعيشها الإنسان وتجعله يقترب من ذاته وعن الآخرين وبناءً عليه نجد أن مشاعر التوتر والقلق والحيرة وعدم الأمان والإحباط والتناقض مثل هذه المشاعر يترتب عليها سيادة مشاعر الريبة والشك والنفور والصراع والاحتكاك^(١).

التعريفات النفسية والاجتماعية للعنف

يعرف نيل سملر Neil semeler السلوك العنيف :

بأنه انحراف مرضي يولد قوة تحقق التوازن . نى يتسنى المحافظة على التوازن الهيكلي والوظيفي في المجتمع^(٢).

ويرى علماء النفس فرويد أن العنف والعدوان مظهران لغريزة الموت في مقابل الليبدو كمظهر لغريزة الحياة وأوضحوا أن العدوان المباشر بأنه أحد الدفاعات التي يستخدمها الفرد للدفاع عن ذاته وهو كثير يتولد عن النتائج المباشرة للإحباط^(٣).

تعريف الموسوعة الفلسفية العربية

العنف فعل يعتمد قاعله إلى اغتصاب شخصية الآخر وذلك باقتحامها إلى عمق كيانه الوجودي ويرغمها في أفعالها وفي مصيرها متترعا حقوقها أو ممتلكاتها أو الاثنين معا^(٤).

(١) ربون ون وف بور يوكو ترجمة سليم حنلا: المعجم النقدي لعلم الاجتماع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ١٩٨٦ ص ٣٩٤، ٣٩٦.

(2) D inkhan. R: Violence and Socio- Economic Development Violence and its Causes U.N Escd

(٣) محمد نور فرحات، مفهوم العنف ومظاهره في المجتمع المصري المعاصر ورقة عمل بحثية منشورة بالمؤتمر السنوي الرابع، المجلد الرابع، القاهرة، ٢٠٠٢ ص ٨.

(٤) أندونيس العسكرية: الموسوعة الفلسفية العربية، معهد الإنماء العربي، المجلد الاول ١٩٨٦.

تعريف قاموس أكسفورد Oxford

العنف ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى (الضرر) بالأشخاص أو الممتلكات كما يعتبر الفعل أو المعاملة الذي يتصف بهذا وأنه العرف أو المعاملة التي تميل إلى إحداث الضرر الجسماني أو التدخل في الحرية الشخصية^(١).

تعريف قاموس لالاند Lalande للفلسفة

العنف هو الاستخدام غير المشروع أو غير القانوني للقوة^(٢).

والعنف كما يرى دميناش Dmenach وهو الذي يسبب الأذى للفرد والجماعة. يفهم من خلال ثلاث زوايا رئيسة هي:

١- زاوية سيكولوجية Psychological Asbeet من خلال انفجار للقوة يتخذ صيغة لا تخضع للعقل.

٢- زاوية أخلاقية Ethical Asbeet من خلال الهجوم على ملكية الآخرين وحررياتهم.

٣- زاوية سياسية Political Asbeet من خلال استخدام القوة للاستيلاء على السلطة واستغلالها بطريقة غير مشروعة.

بينما يراه قاموس علم النفس

على أنه السلوك الذي يقصد به إيذاء شخص ما أو إصابته وتتناسب قوته طردياً مع شدة الإحباط^(٣).

وتشير وجهة النظر الحديثة للعنف على أنه مرض اجتماعي واضطراب اجتماعي أكثر من كونه جريمة ومن ثم لا بد من البحث عن أسبابه التي تعد عرضاً معتلاً أو مرضاً أو ضحية أو إنذاراً أو رسالة خطيرة على المجتمع.

(1) Wilson, John: The Oxford Dictionary Of English Proverbs, Third Editions, Oxford University Press 1995, P231.

(2) Dmenach. J.M: Violence and Philosophy: Violence and it causes Unisco, 1981, P28.

(3) The New Dictionary Of Psychology N.Y. Philososhical Libararry, 1974, P57.

وإن كل التعريفات السابقة للعلماء والقواميس المختلفة أكدت على أن العنف يمثل سلوكاً غير سوي يهدف إلى الإضرار النفسي والجسدي وإيذاء الذات وتدمير الآخرين وممتلكاتهم والاعتداء على الممتلكات العامة، ويتميز بالقوة والقسوة وهو غير قانوني، وقد يؤدي إلى جرائم خطيرة ويهدد أمن وسلامة الأفراد والمجتمع .

مفهوم السلوك:

هو استجابة تصور عند الإنسان أو الحيوان يمكن ملاحظاته أو قياسه^(١).

وهو أيضاً كل ما يصدر عن الفرد من استجابات^(٢).

وهو أيضاً الاستجابة لمثير، والسلوك الإنساني هو في حقيقة الأمر مزيج من رد فعل المثير وخبرة ذاتية لهذا المثير^(٣).

وينظر إلى السلوك أيضاً على أنه كل ما يفعله الإنسان ظاهراً كان أم غير ظاهر، وينظر إلى البيئة على أنها كل ما يؤثر في السلوك، فالسلوك إذن هو عبارة عن مجموعة من الاستجابات، وإلى البيئة على أنها مجموعة من المثيرات.

أما السلوك الصفّي في المدرسة، فهو كل ما يصدر عن الطلاب من نشاط داخل غرفة الصف أو داخل المدرسة، ويقسم هذا السلوك إلى قسمين:

أ- السلوك الأكاديمي:

كالقراءة والكتابة والتفكير، وحل المسائل وغيرها.

ب- السلوك الانضباطي:

كالصراخ أو الضحك أو الأكل في غرفة الصف أو إيذاء الغير أو التحدث بدون إذن وما إلى ذلك.

ومن الأنماط السلوكية التي يقوم بها الطالب نتيجة عدم إشباع حاجاته من الانتماء، والقبول والشعور بالأهمية:

(١) أتوف ميتيج وترجمة: مقدمة في علم النفس، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٥، ص ١٧.

(٢) حافظ الجمالي، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٥٣، ص ١٤١.

(٣) عباس محمود عوض: علم النفس العام، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٤، ص ١٥، ١٦.

١- جذب الانتباه.

٢- ممارسة السلطة.

٣- اللجوء إلى الانتقام.

٤- إظهار العجز: والذي تعود أسبابه إلى الطموح الزائد، الحساسية الزائدة، عدم القدرة على المنافسة.

والسلوك العدواني يعرف بأنه: انتهاك القواعد التي تتميز بدرجة كافية للخروج عن حدود التسامح العام في المجتمع^(١).

ويعرف السلوك العدواني أيضا على أنه:

نوع من أنواع السلوك الاجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة صاحبه في السيطرة وإيذاء الغير أو الذات تعويضاً عن الأزمات واستجابة طبيعية للإحباط^(٢).

وأیضا هو السلوك الذي يستهدف إيذاء الآخرين أو يسبب القلق عندهم وعند الطالب في مرحلة ما قبل المدرسة، ويتضمن الضرب وتدمير الممتلكات والهجوم اللفظي ومقاومة ما يوجه إليه من طلبات وأوامر^(٣).

ويعرف العدوان عن طريق تحديد أشكال السلوك العدواني ومظاهره على أنه إيذاء للغير أو ما يرمز إليهم وغالبا ما يقترن بأفعال الغضب وللعدوان، صور شتى منها العدوان الجسدي والعدوان باللفظ وبالكيد والإيقاع والتشهير أو يتخذ أشكالا أخرى غير مباشرة، وقد يحدث العدوان في الواقع أو في الخيال^(٤).

معايير تحديد السلوك السوي والسلوك غير السوي:

يحتمل أن يكون السلوك مقبولا أو غير مقبول بناءً على المعايير التي يحتكم إليها أو إلى المنظومة القيمية، التي تقررها، ولهذا فقد تبين أحكامنا على السلوك باختلاف المجتمعات الإنسانية.

(١) حمدي عبد الحارس، خيرى خليل إبراهيم: ممارسة الانحراف والجريمة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية ١٩٩٦ ص ٨.

(٢) ذكريا الشرييني، للشكلات النفسية عند الطلاب: دار الفكر العربي، القاهرة. ١٩٩٤، من: ٨٤.

(٣) جون كورنو وآخرون ترجمة: سيكولوجية الطلاب الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٣٥٧.

(٤) أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩ ص. ٥١٥.

ويمكننا أن نصف السلوك بزنه سوي إذا اتصف بما يلي :

أ- الفاعلية: وهي تصرف الشخص بشكل إيجابي يحقق النتائج المطلوبة لحل المشكلات التي يواجهها رغم ما يعترضه من عقبات أو صعوبات.

ب- الكفاءة: يكون قادراً على استخدام ما لديه من إمكانيات بفاعلية لتحقيق ما هو ممكن أو متاح.

ج- الملاءمة: توافق السلوك مع المرحلة العمرية ومع خصائص الموقف الذي يتم فيه السلوك.

د- المرونة: الشخص السوي هو القادر على تكييف سلوكه وفقاً لما يحتاجه المواقف أو الظروف المتغيرة.

هـ- الاستفادة من الخبرة: توظيف للتجارب والخبرات السلوكية والاستفادة منها في السلوكيات الجديدة.

و- القدرة على التواصل الإنساني: وهي حاجة من الحاجات الأساسية التي لا غنى عنها، والشخص ذو السلوك السوي هو القادر على تحقيق هذا التواصل على نحو مقبول ومرضي.

ز- تقدير الذات: وهو الشخص القادر على تقييم ذاته بموضوعية، ويعرف جوانب القوة والضعف لديه، ويعمل على تعزيز وتدعيم جوانب القوة لديه ومعالجة جوانب الضعف.

أما عن معايير تحديد السلوك غير السوي كما أشار إليها (دافيدوف) هي:

أ- مقياس النشاط المعرفي:

حدوث إعاقة لأي من القدرات العقلية كالإدراك، أو التذكر، أو الانتباه، أو الاتصال.

ب- مقياس السلوك الاجتماعي:

وذلك عندما ينحرف السلوك عن القيم والعادات والتقاليد، أو يكون مخالفاً للاتجاهات الدينية أو العقائدية السائدة.

ج- معيار التحكم الذاتي:

يمعجز الفرد عن التحكم بسلوكه، مع استمرار هذه الحالة أو تكرارها بشكل كبير.

د- معيار الضيق والكرب:

عندما يعبر الفرد عن معاناته، أو ضائقة بطريقة يتجاوز فيها حدود المعقول فإن هذا يعتبر سلوكًا يحتاج إلى معالجة.

هـ- معيار الندرة الإحصائية:

حيث يتوزع أفراد المجتمع وفقًا للمنحنى السوي، بحيث يتمركز غالبيتهم في منطقة الوسط وحوله، بينما يتواجد بعض أفرادهم على أطراف المنحنى، والشخص الذي يوصف سلوكه بالسوي لا يكون من أفراد المجتمع المتواجدين على الأطراف.

و- المعايير النمائية:

لكل مرحلة عمرية مظاهرها النمائية والسلوكية، فإذا تجاوز سلوك الفرد إلى مراحل سابقة، كان سلوكه غير سوي.

ز- معيار الإقرار الذاتي:

ويقوم على إقرار الفرد من تلقاء نفسه بأن سلوكه غير سوي، ولعل هذا المعيار يحتاج إلى درجة عالية من الموضوعية، إذ إن قلة من الناس من يمتلك القدرة على الاعتراف بأن سلوكه غير مقبول وأنه بحاجة إلى علاج.

ح- المعيار الطبيعي:

إن سلوك الفرد ينبغي أن يكون متوافقًا مع الفطرة السوية كما يخضع لقانون المحافظة على النوع. وتتأسل الكائنات الحية ومنها الإنسان، فإذا كان سلوك الإنسان لا يتفق مع أسس بقائه فإنه يكون غير سوي.

قياس السلوك وتسجيله:

أ- معدل تكرار السلوك.

ب- مدة حدوث السلوك.

ج- طبوغرافية السلوك.

د- قوة السلوك أو شدته.

هـ- كمون السلوك.

و- مكان حدوث السلوك.

وقد يحدث السلوك غير المقبول نتيجة أخطاء في:

أ- التنشئة الاجتماعية:

للأسرة، والجيرة، والرفاق، وأفراد المجتمع المدرسي، ووسائل الإعلام، وثقافة المجتمع وقيمه، آثارها الكبرى على تشكيل سلوك الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وإن أية أخطاء قد تحدث من هذه المؤثرات سواء كانت بقصد أو بدون قصد ستترك آثارها السلبية على السلوك الإنساني ومن الأمثلة على ذلك:

- الحماية الزائدة.

- الإهمال الزائد.

- المساندة العمياء.

- التساهل.

- التسلط.

- الإهانة والتحقير.

- التدليل الزائد.

- سلب حرية اتخاذ.

- معامل الطفل الذكر على أنه أنثى.

- التفرقة بين الأبناء.

- العقاب المتنبذب.

- إثارة الألم النفسي من خلال إشعار الطفل بالذنب.

ب- الأمراض العضوية:

كالاضطرابات السمعية، أو البصرية، أو أمراض السكر، أو البدانة، أو الضعف العام. إن لكل منها تأثيراتها على السلوك العام للطفل مثلما أن لبعض الاضطرابات السلوكية تأثيرها أيضاً مثل: الغيرة، القلق، الخوف، الحجل، مما يتسبب في أخطاء سلوكية عديدة.

ج- دور النماذج السلوكية السلبية:

وهم نماذج لأطفال يمتلكون صفات أو سمات متميزة تتيح لهم الحصول على بعض المكاسب المادية والمعنوية مثل: الطلبة القادة أو النجوم في غرفة الصف أو مثل: أبطال المسلسلات التلفزيونية أو أبطال السينما.

د- دور الرفاق:

تشكل جماعة الرفاق مرجعاً مهماً للطفل، إذ تزوده بالمعايير، والقيم، والاتجاهات التي تتبناها الجماعة طمعاً بالحصول على القبول والدعم والتأييد، مما يشكل اتجاهات سلوكية غير مقبولة يكون لها تأثيرها السلبي الواضح.

ويرى المؤلف من خلال القراءات والاطلاعات النظرية وعبر التصفح في الإنترنت في مجال علم النفس والصحة النفسية المتعلقة بالسلوك واضطراباته وأسبابه وأنواعه وسماته وذلك من خلال التالي:

١- تصنيف اضطرابات السلوك:

قبل الخوض في نظم التصنيف المختلفة للاضطرابات السلوكية لابد من الإشارة أولاً إلى أن جميع نظم التصنيف المعتمدة تعرضت لانتقادات شديدة لأسباب مختلفة من أهمها أنها غير مفيدة لتحديد الحاجات التربوية للأطفال وبالتالي تصميم البرامج العلاجية المناسبة.

إن أكثر نظم التصنيف المستخدمة في مجال اضطرابات السلوك هو النظام الذي اقترحه كوي (Quay) والذي يصنف الاضطرابات السلوكية إلى أربعة أبعاد وهي:

أ- اضطرابات التصرف. ب- اضطرابات الشخصية.

ج- عدم التضج. د- الجنوح الاجتماعي.

وأن الأطفال الذين يعانون من اضطراب التصرف فهم يتصرفون بعدم الطاعة والفوضى ويتشاجرون مع الآخرين ويحدث لديهم نوبات غضب شديدة. وبالنسبة

للأطفال الذين يعانون من اضطرابات الشخصية لديهم قلق، وشعور بالدونية، وانسحاب اجتماعي، واكتئاب، وشعور بالتعاسة وعدم النضج.

وأعراضه، الاتجاهات السلبية، واللعب مع الأطفال الأصغر سناً، وعدم القدرة على الانتباه، والسلوك الاجتماعي غير المناسب للعمر الزمني للطفل.

وأخيراً، يتصف الأطفال الذين يعانون من الجنوح الاجتماعي بالانضمام إلى رفاق السوء، والسرقة والعنف وغير ذلك من أنماط السلوك الجانح.

٢- أسباب الاضطرابات السلوكية:

على الرغم من تنوعها واختلاف النماذج المفهومة التي انبثقت عنها، يمكن تصنيف جملة الأسباب المقترحة للاضطرابات السلوكية إلى مجموعتين أساسيتين:

أ- مجموعة الأسباب العضوية. ب- مجموعة الأسباب النفسية.

وما ينبغي التنويه إليه قبل مناقشة طبيعة هذه الأسباب هو أن الاضطراب السلوكي ينتج عادة عن تفاعلات معقدة بين عوامل متعددة الأسباب تكون مسئولة عن تطوير القابلية لحدوث الاضطراب (Predisposing Factors) أو تعمل بمثابة عوامل محفزة أو معجلة لحدوث الاضطرابات.

بالنسبة للعوامل المسئولة عن تطوير القابلية فهي تزيد من احتمالات ظهورها إذا تعرض الفرد لمجموعة محددة من الظروف، ومن الأمثلة على هذا النوع عوامل البنية الوراثية.

أما العوامل المحفزة فهي ذات تأثير مباشر أو فوري على السلوك وهي تقود إلى السلوك غير الكيفي لدى الفرد الذي لديه قابلية أصلاً للمعاناة من الاضطراب السلوكي. إضافة إلى ذلك، فمن الصعب في كل الحالات تقريباً تحديد سبب بعينه للاضطرابات السلوكية، ولذلك فإن النواحي المختلفة التي تقدم تفسيرات للسلوك المضطرب تتحدث عما يسمى بالعوامل المساهمة (Contributing Factors).

والمقصود بذلك هو أن الاضطراب السلوكي لا ينتج عن عامل واحد ولكنه ينتج عن عوامل عديدة مجملها تسهم في تطور المشكلة السلوكية، وبالتالي فمن المتوقع أن تكمن وراء السلوك المضطرب عوامل بيولوجية، ولكن الحقيقة هي أن البحث العلمي لم ينجح إلا في حالات نادرة في تقديم أدلة على أن السلوك المضطرب ناتج عن أسباب بيولوجية محددة، فالغالبية العظمى من الاطفال المضطربين سلوكياً يتمتعون بصحة جسمية جيدة. ولذلك يعتقد بعض الخبراء أن العنصر المهم هو المزاج الموروث، فهذا العنصر وإن لم يكن مسئولاً بشكل مباشر عن الاضطراب السلوكي إلا أنه يطور القابلية لدى الطفل لمعاناة الاضطراب السلوكي.

فبعض الاطفال يولدون ولديهم مزاج صعب، والبعض الآخر يرث مزاجاً سهلاً وتتسبب بعض الأحداث في اضطراب سلوك الاطفال ذوي المزاج الصعب في حين أنها لا تترك أثراً يذكر على الاطفال ذوي المزاج السهل أو الهادئ .

٢- نسبة انتشار الاضطرابات السلوكية:

لما كان الحد الفاصل بين السلوك والسلوك الشاذ غير واضح فإن تقديرات نسبة انتشار الاضطرابات السلوكية متفاوتة إلى درجة كبيرة.

وقد أشارت الدراسات المتخصصة في هذا المجال إلى أن تلك التقديرات تتراوح ما بين ١٥٪ إلا أن النسبة المعتمدة في معظم الدول هي ٢٪. وفيما يتعلق بنسبة توزيع الاضطرابات السلوكية حسب متغير الشدة، فالغالبية العظمى من الحالات هي من النوع البسيط أو المتوسط في حين أن حالات قليلة جداً هي من النوع الشديد أو الشديد جداً، أما من حيث متغيري الجنس والعمر، فالدراسات تشير إلى أن الاضطرابات السلوكية أكثر شيوعاً لدى الذكور حيث إنها أكثر بضعفين إلى خمسة أضعاف منها لدى الإناث وفيما يتعلق بالعمر الزمني فالاضطرابات السلوكية قليلة الحدوث نسبياً في المرحلة الابتدائية وترتفع بشكل ملحوظ في مرحلة المراهقة وتعود فتتخفف بعد ذلك.

أ- السمات السلوكية المرتبطة باضطرابات التصرف:

- ١- عدم الطاعة.
- ٢- الشجار.
- ٣- الفوضى.
- ٤- التخريب.

٥- نوبات الغضب . ٦- عدم تحمل المسئولية .

٧- الغيرة . ٨- النزعة نحو السيطرة .

٩- لفت انتباه الآخرين . ١٠- اللغة البذيئة .

١١- الغضب والانفعال الشديد . ١٢- التصرفات الوقحة .

ب- السمات السلوكية المرتبطة باضطرابات الشخصية:

١- الشعور بالدونية . ٢- الانسحاب الاجتماعي .

٣- الحزن المزمن . ٤- الاكتئاب .

٥- الصراخ . ٦- الحساسية .

٧- ندرة الابتسام . ٨- قضم الأظافر .

٩- القلق . ١٠- التوتر .

ج- السمات السلوكية المرتبطة بعد التنضج:

١- السلبية . ٢- عدم القدرة على الانتباه .

٣- أحلام اليقظة . ٤- القهقهة .

٥- السرحان . ٦- الافتقار للمهارات الحركية .

٧- تفضيل اللعب مع الأصغر سناً . ٨- مضايقة الآخرين .

٩- اللعب بالألعاب في الصف . ١٠- مص الإبهام والأشياء .

١١- الملاذاة . ١٢- الحمول .

د- السمات السلوكية المرتبطة بالجنوح الاجتماعي:

١- الانضمام لرفاق السوء . ٢- السرقة .

٣- الارتباط الشديد ببعض الرفاق . ٤- المشاركة في أنشطة العصابات .

٥- التغيب المتكرر عن المدرسة . ٦- العنف بكافة أشكاله .

٧- العنف ضد الأشياء والرموز أو الاعتداء على ممتلكات الغير .

وهناك وجهة نظر أخرى حول الطرق المستخدمة لتصنيف الاضطرابات السلوكية هي التصنيف حسب الشدة إلى ثلاث فئات وهي: البسيطة، والمتوسطة، والشديدة. بالنسبة للاضطرابات البسيطة والمتوسطة فمن الممكن معالجتها في المدرسة العادية والمنزل بإشراف محدود من الاختصاصيين الاجتماعيين أو الاختصاصيين النفسيين، أما الاضطرابات الشديدة فهي تتطلب معالجة مكثفة ومتخصصة في مؤسسات أو مدارس تربوية خاصة، وفي حين تعرف الاضطرابات البسيطة والمتوسطة بالحالات العصبية تعرف الحالات الشديدة بالاضطرابات الذهانية أو الفصام أو التوحد.

أطراف العلاقة في السلوك العنيف:

١- الإنسان نفسه. ٢- قد يكون إنساناً آخرًا.

٣- قد يكون قيمة أو مجموعة قيم. ٤- قد يكون جماعة.

٥- قد يكون جماداً أو رمزاً.

ومن أهم ظائف السلوك العدواني:

١- خفض القلق.

٢- التزوع إلى العدوان سواء كان بالطرق البناءة أو الهدامة.

٣- الدفاع ضد الاخطار والتهديدات المادية والمعنوية التي تهدد حياة الإنسان.

٤- الهجوم على مصادر الألم والإحباط التي تحول دون إشباع حاجات الإنسان.

٥- الحصول من الخارج على الإشباع لحاجات الإنسان المختلفة من صميم وجوده كإنسان وذلك لحاجته إلى الحب والحرية والانتماء^(١).

(١) فؤاد أبو حطب: الكتاب السنوي في السادس علم النفس، تصدره الجمعية المصرية للدراسات النفسية المجلد، ١٩٨٩، ص ٦٨.

وتتحدد المظاهر الفسيولوجية المصاحبة للسلوك العدواني في:

١- سرعة ضربات القلب.

٢- زيادة ضغط الدم.

٣- زيادة معدل التنفس.

٤- زيادة سرعة الدورة الدموية.

٥- التوتر العصبي.

الاتجاهات العلمية لتفسير السلوك العنيف

١- الاتجاه الأول: يعتمد على التعليم ويقرر هذا الاتجاه بأن السلوك العدواني سلوك مكتسب، أي أن الطالب يتعلم استجابات جديدة من النموذج وهذا يؤدي به إلى التقليد والمحاكاة، يحاول الطالب تقليد ومحاكاة الكبار في فعل السلوك العدواني.

٢- الاتجاه الثاني: يعتمد على التحليل النفسي، وهو عكس الاتجاه الأول حيث يقرر أن السلوك الفطري يولد مع الطالب العدوان ويتجه نحو الذات ليقضي عليها ولا يتجه للعالم الخارجي، والعدوان هو الدافع الأساس في حياة الفرد، الجماعة وأساس التمايز، التفوق.

٣- الاتجاه الثالث: يعتمد على التحليل العاملي لسمات الشخصية للسلوك العدواني.

والعدوان يمثل القطب الموجب في عامل ثنائي من عوامل السمات الانفعالية، الشخصية^(١).

ويعتقد بعض علماء علم النفس أن الانفعالات: كالعدوان، والخوف، والاستشارة الجنسية، مثلاً هي عبارة عن "خوافز يتم التخفف منها أو خفضها خلال ذلك المسار الخاص بالتعبير عنها".

(١) عبدالمصنف حسن رشوان: العلاقة بين التدخل باستخدام العلاج السلوكي في الخدمة الاجتماعية ومواجهة مشكلات الطلاب المضطربين سلوكياً في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية فرع الفيوم، جامعة القاهرة ١٩٩٧.

فإذا كان الأمر كذلك، فقد تكون أفضل طريقة للتعامل مع الانفعالات القوية هي الوعي بها ومواجهتها.

ويمكن تفسير العنف طبقاً للقوانين التي تحكم العقل الباطن وتنعكس على اللاشعور والشعور وبالتالي على سلوك الطلاب في المدرسة وهي:

١- قانون الاعتقاد. ٢- قانون التراكم.

٣- قانون العادات. ٥- قانون الاستبدال.

١ - قانون الاعتقاد: هناك صور وتراكيمات في العقل الباطن تؤدي إلى الاعتقاد في أشياء ما ويسلم بها العقل الباطن، وبالتالي تنعكس على الاعتقاد الراسخ لدى الشخص وخط سلوكه الملموس في المجتمع.

ومن هذا المنطلق فإن اعتقاد الطالب بأن الاعتداء على ممتلكات المدرسة وممتلكات الآخرين لا يؤدي أحد شيء يجعله يستمر في مواصلة هذه الاعتداءات بصورة متكررة بناء على اعتقاده الراسخ في العقل الباطن، وإذا أمكننا تغيير الاعتقاد لدى الطالب نحو هذه الاعتداءات سوف يتغير سلوك العنف لدى الطالب تلقائياً.

٢- قانون التراكم: حيث أن التراكمات المستمرة يخترنها العقل الباطن من مواقف الحياة المختلفة، المؤلمة والمفرحة والعادات والتقاليد والثقافات وغيرها قد تكون لدى الطالب تراكمات حول موضوع العنف من خلال خبرات سابقة تؤدي بدورها إلى تكرار عملية العنف.

٣- قانون العادات: يتحول الاعتقاد والتراكم إلى سلوك ضمن عادات يومية داخل المجتمع المدرسي كضرب أبواب الفصول والحمامات عند الدخول أو إتلاف الأثاث المدرسي واستخدام الألفاظ البذيئة في لغة الحوار مع الزملاء نتيجة الاعتياد.

٤- قانون الاستبدال: ويقوم هذا القانون باستبدال الاعتقادات وبعض التراكمات المؤلمة والعادات السيئة إلى عادات واعتقادات وتراكيمات جديدة إيجابية تساهم في حل مشكلة ما لدى الفرد من إحباطات مكبوتة في اللاشعور.

وهناك اعتبارات مهمة للتعامل مع سلوك الطالب العنيف

١- السلوك الإنساني سلوك مقصود:

يهتم العلماء بدرجة كافية في موضوع القصدية السلوكية لدى الإنسان وبهذا فإنه من الكائنات التي تحاسب على ما يصدر منها من سلوكيات حسب ما يمل به ضمير المجتمع التي تتعايش معه، آخذين في ذلك الاعتبار العمرية في تحديد هذه المسؤولية ولكن ما يهمنا هنا هو أن السلوك الصادر يمثل خلفية أدبية من أديبات التنشئة الاجتماعية تحدد للفرد ما هو متوقع منه من سلوك، وما إذا كان هذا السلوك مقبولاً أم مرفوضاً.

وقد يرجع السلوك العنيف إلى عدم معرفة الوالدين بأصول التنشئة الاجتماعية الصحيحة وعدم معرفة تربية الطالب تربية سليمة^(١).

٢- السلوك الإنساني «مكتسب»:

إن المدارس السلوكية تبنت الكثير من الدراسات التي من شأنها تفسير السلوك الإنساني من حيث إن سلوكاً مكتسباً أم سلوكاً وراثياً يدخل في طائفة التركيبة الجينية للفرد. وخير شاهد على ذلك الجهود العلمية الأولى التي قام بها كل من: (لبورزو - فيرورو) في القرن الماضي، واللذان اعتبرا فيه أن المجرمين، مجرمون بالولادة.

وعلى العكس من ذلك يرى (تومس) أنه ليس هناك فرد يميل إلى الجريمة بل بمقدور المؤسسات الاجتماعية إصلاح سلوك الأفراد الذين يتجهون إلى الانحراف.

والواقع أن أغلب الدراسات الحديثة تبدو أكثر ميلاً إلى إقرار النتيجة الثانية وهي أن السلوك العدواني للإنسان ما هو إلا خبرات سيئة مر بها الفرد وتحت ظروف معينة ساعدت على أن يتبنى هذا النهج المرفوض من السلوكيات.

إن أهمية هذه النقطة في أنها تفتح أبواب الأمل أمام القائمين على البرامج التربوية، والاجتماعية، والنفسية في عدم رفض ونبذ وصعلة من أجبرتهم ظروف

(١) إبراهيم بيومي مرعي: ملاك أحمد الرشيد: الخدمات الاجتماعية ورعاية الطفولة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص ١٢٦.

الحياة في فترة عمرية معينة ليصنفوا خارج الجسم البشري، بل أنهم أفراد غير محظوظين في نيل القسط من المعرفة الإنسانية. ويرى المؤلف: أن المبدأ الأساس الذي تقوم عليه منهجية العمل الاجتماعي هو مبدأ "التقبل" وهذا يعني تقبل الفرد على علاقته كما هو، وإشباع احتياجاته للحب والتقدير والانتماء للجماعة، وتحسينه بالبرامج التي تجعل منه فرداً متبجاً بذاته وانتمائه وقدراته .

٣- السلوك الإنساني هو ترجمة للخبرات التراكمية:

أكدت العديد من الدراسات والبحوث في مجال الإنسانيات أن مرحلة الطفولة المبكرة هي من أهم المراحل الحياتية وأكثرها تأثيراً في بناء الشخصية الإنسانية وتكوين خصائصها العقلية والسلوكية.

٤- إطار القبول الاجتماعي كمحرك أساس للسلوك:

ولعل هذه النقطة تدفعنا لربط النقطة الأولى وهي قصيدية السلوك والنقطة الثانية وهي الخبرات السابقة، بما يسمى بعمليات التنشئة الاجتماعية والحقيقة التالية أن السلوك الإنساني يوصف بأن معظمه قائم على عملية تقليد الآخرين .

وفكرة التقليد تعني هنا أن أفراد المجتمع يرسمون لبعضهم النماذج المصرح بها والمسموح لها بالتداول في المجتمع كما أشارت " نظرية التعليم الاجتماعي " فحب الفرد للانتماء، والتقدير من قبل الجماعة يحاول أن يرسم إطاراً للشخصية ونموذج أفعال وسلوكيات لا يعترض "القبول الاجتماعي" أو ما هو مسموح بين هذه الجماعة وتلك وهي عملية لا شعورية وتتم بصورة عفوية أو مقصودة، أو أحياناً دون تفكير أو إدراك من الفرد.

وتأتي أهمية هذه الحقيقة في أن فهم السلوك الذي يتصف بالعنف، لا بد وأنه قد مر بمرحلة لدى الفرد الممارس لسلوك العنف، أوحى إليه بطريقة أو بأخرى بأنه من السلوكيات المرغوبة، بل وقد تعني في بعض الأحيان أنها من السلوكيات المطلوبة خصوصاً إذا ما ارتبط ذلك بالقوة والرجولة وحسم الكفاءة .

ولعل هذه الفكرة هي امتزاج لما تطرحه ثقافة المجتمع المحلي، أو المجتمع المحيط، المحلي أو العالمي مع نشر برامج الفضائيات لأنواع عديدة من العنف سواء "العنف المرغوب" و"العنف المطلوب" .

وكذلك ما تقدمه الانظمة السياسية المحلية والعالمية من منهجية واضحة فيما يسمى بـ " عسكرة المجتمعات " والتي تبنى على أساس القوة والقسوة والعنف الجسدي واللفظي والاعتداء على الممتلكات العامة وممتلكات الغير .

٥- السلوك العدواني وسيلة للتعبير:

إن السلوكيات المختلفة الإيجابي والسلبي منها المقبول وغير المقبول، ما هي إلا انعكاسات التراكم الثقافي للفرد كما أسلفنا، والواقع أيضاً أن هذه السلوكيات تعبر عن ما يدور في خلد هذا الطالب من فرح وسرور أو غبطة أو غضب أو حقد أو كراهية... إلخ، ولكن مع إيماننا بأن الطالب معرض إلى كل تلك الانفعالات وال رغبات، ومع إيماننا بأن له الحق في ممارستها والتعبير عنها.

والسلوك العدواني ما هو إلا إحدى الانفعالات تجاه الأفراد أو الأشياء ولكن الاختلاف في وسيلة التعبير التي جاءت مختلفة عما نريد، وطبقت بأسلوب لا نرفضه كمرتين في مجتمع حضاري.

وهذه جزئية أساسية لفهم السلوك العدواني وتأتي أهميتها من كون أن وسائل التربية التي مر بها الفرد سواء كان البيت أو المدرسة، أو الحي، أو وسائل الإعلام في المجتمع لم توفر النموذج الجيد للطالب ليعبر عن ذاته بوسائل حضارية، أو أنه قد حرم من التعرف على الوسائل المقبولة في التعبير، أو أنه لم يتميز على اكتساب الوسائل الجديدة ولم تُستثمر طاقاته الأدبية، الفنية، البدنية والعقلية والانفعالية والإبداعية ولم توجه لتكون وسائل للتعبير عن الانفعالات؛ ومن هنا فلا يستطيعون المشاركة العاطفية والوجدانية التي تجعل الفرد يحس بما يحسه أخوه المواطن^(١).

وهذا بدوره يؤدي بالطالب إلى التخبط في الوسائل مدفوعاً بالبدايل الرديئة من اعتداءات أو النماذج العنيفة الأخرى لكونها الأسهل من حيث التفريغ والممارسة المتكررة.

(١) عبد الرحمن العسيري: علم النفس الجنائي أسسه وتطبيقاته العلمية، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية ١٩٩٧.

مراجع الفصل الأول

- ١- إبراهيم بيومي مرعي، ملاك أحمد الرشيدى: الخدمات الاجتماعية ورعاية الطفولة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص ١٢٦ .
- ٢- ابن منظور: لسان العرب، القاهرة، دار المعارف ١٩٨٤، ص ٨٧٢ .
- ٣- أنوف ميتيج وترجمة: مقدمة في علم النفس، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٥، ص ١٧ .
- ٤- أحمد العابد : المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٤، ص ٨٧٢ .
- ٥- أحمد خيرى حافظ: سيكولوجية المرأة العربية، دراسة ميدانية، الناشر عيد ميين، ١٩٨٩ ص ٢٣ .
- ٦- أحمد زكي بدوي :معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، القاهرة، ١٩٧٨ ص ٤٤١ .
- ٧- أحمد زكي بدوي: معجم المصطلحات، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٧٨، ص ٤٤١ .
- ٨- أحمد عزت واجح :أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩ ص ٥١٥ .
- ٩- أندونيس العسكرية : الموسوعة الفلسفية العربية ،معهد الإنماء العربي، المجلد الأول، ١٩٨٦ .
- ١٠- جمال الخطيب، منى الحديدي : مدخل إلى التربية الخاصة، المملكة الأردنية الهاشمية ،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ٢٠٠٥ ص ص ٢٤٦ - ٤٧٤ .
- ١١- جون كونهجر وآخرون ترجمة سيكولوجية الطلاب الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٣٥٧ .
- ١٢- حافظ الجمالي: علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٥٣، ص ١٤١ .

- ١٣- حسن حسين زيتون : مهارات التدريس، المملكة العربية السعودية، عالم الكتاب، ٢٠٠١ ، ص ٢٩٣ .
- ١٤- حمدي عبد الحارس، خيرى خليل إبراهيم: ممارسة الانحراف والجريمة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦ ، ص ٨ .
- ١٥- ر. بودون وف، بور يوكو، ترجمة سليم حداد: المعجم النقدي لعلم الاجتماع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ١٩٨٦ ص ص ٣٩٤ ، ٣٩٦ .
- ١٦- زكريا الشرييني: المشكلات النفسية عند الطلاب، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٤ . ص ٨٤ .
- ١٧- سالم إبراهيم عامر: العنف والإرهاب، المركز العلمي للدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، ١٩٨٨ ص ٢١
- ١٨- سورة الإسراء الآية (٧٠) .
- ١٩- عباس محمود عوض: علم النفس العام، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٤ ، ص ص ١٥ ، ١٦ .
- ٢٠- عبد الرحمن العيسرى: العنوان المتسلط، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٧٦ .
- ٢١- عبد الرحمن العيسرى: علم النفس الجنائي أسسه وتطبيقاته العلمية الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية ١٩٧٩ .
- ٢٢- عبد المنصف حسن رشوان: العلاقة بين التدخل باستخدام العلاج السلوكي في الخدمة الاجتماعية ومواجهة مشكلات الطلاب المضطربين سلوكيا في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية فرع الفيوم، جامعة القاهرة، ١٩٩٧ .
- ٢٣- عطية محمود وآخرون، الشخصية والصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٨ ص ١٧ .

- ٢٤- عليوه عبد الهادي : الأبعاد النفسية والإنسانية القيمة والسلوك العدوانى لدى جماعة الفجر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، بنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٦
- ٢٥- فؤاد أبو حطب : الكتاب السنوي في علم النفس ، تصدره الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، المجلد السادس ، ١٩٨٩ . ص ٦٨ .
- ٢٦- كمال مرسى - سيكولوجية العدوان ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد الثالث عشر العدد الثاني ، الكويت ، جامعة الكويت ١٩٨٥ ص ٤٨ .
- ٢٧- ليلى عبد الجواد ، محمد سعد : تصورات الشباب لواقع ومستقبل العنف ، ورقة بحثية ، المؤتمر السنوي الرابع ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ص ٥٧١
- ٢٨- محمد عودة : سلوك البلطجة ، الإدارة العامة لرعاية الشباب جامعة عين شمس . القاهرة ، ١٩٨٨ . ص ٢ .
- ٢٩- محمد مؤنس محب الدين : الإرهاب في القانون الجنائي ، رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة المنصورة ، كلية الحقوق ١٩٨٣ . ص ٧٩ .
- ٣٠- محمد نور فرحات : مفهوم العنف ومظاهره في المجتمع المصري المعاصر ، ورقة عمل بحثية منشورة بالمؤتمر السنوي الرابع ، المجلد الرابع ، القاهرة ، ٢٠٠٢ . ص ٩ .
- ٣١- المعجم انوسيط : مجمع اللغة ، القاهرة ، الجزء الأول ، ط ٢ ، القاهرة ١٩٧٢ .
- 32- Simpson-J. A. & Weiner Es: The Oxford English Dictionary, 2nd Edition. Oxford calrendon Press Oxford, 1989, P 695. 696
- 33- WILSON, John: The Oxford Dictionary of English Proverbs, Third Editions. Oxford, Oxford University Press. 1995, P231
- 34- Dmenach . J . M : Violence and philosophy: Violence and its causes. UNISCO, 1981, P28.

- 35- The New Dictionary of psychology N. Y , Philososhical Libararry, 1947 ,p . 57 .
- 36- D Inkhan .R: Violence and Socio. 36- Economic Development Violence and its causes. U.N ESCD.
- 37- Juhnke, Gerald A.: Addressing School Violence Practical Strategies & interventions. 2000, P 87.
- 38- Bemak, Fred;Keys, Susan: Violent and aggressive youth: Intervention and Prevention Strategies for Changing .
- Times. Practical skills for counselors.2000, P121.

الفصل الثاني

المداخل والنظريات العلمية المفسرة للعنف

• نظريات ومداخل علمية فسرت العنف على أساس هغري غريزي.



• نظريات ومداخل علمية فسرت

العنف على أساس مكتسب.

• نظريات التأثيرات الإيجابية

والسلبية لوسائل الإعلام على

العنف.

• نظريات ومداخل علمية أخرى

لتفسير ظاهرة العنف.

مقدمة:

هناك العديد من النظريات والمداخل العلمية التي حاولت تفسير ظاهرة العنف المدرسي من منظورات متنوعة، فمنها من أرجع العنف للعوامل الذاتية وفسرها على أساس فطري غريزي ومنها من تناوله على أساس سلوكي مكتسب من البيئة وعوامل التنشئة الاجتماعية والبعض الآخر أوضح تأثير وسائل الإعلام في تشكيل البناء المعرفي المرتبط بالعنف وهذه النظريات بمجملها تحاول بلورة الدوافع المسببة للعنف سواء كانت دوافع ذاتية أو ييشية أو تداخل هذه العوامل وانعكاساتها على المظاهر السلوكية، وسوف نستعرض بعض هذه النظريات والمداخل العلمية من خلال التالي:

- ١- نظريات ومداخل نسرت العنف على أساس فطري غريزي.
- ٢- نظريات ومداخل فسرت العنف على أساس مكتسب.
- ٣- نظريات التأثيرات الإيجابية والسلبية لوسائل الإعلام على العنف.
- ٤- نظريات ومداخل أخرى لتفسير ظاهرة العنف.

١- نظريات تفسر العدوان على أساس فطري غريزي

أ- نظرية التحليل النفسي،

حدد فرويد غريزة الموت لدى الأفراد على أنها حالة لا شعورية وهي المسنولة عن السلوك العدوانية مقابل غريزة الجنس التي تساعد على إبقاء الحياة، وقد طور فرويد مفهوم غريزة الموت على أنها رغبة شعورية بمحبة لدى كل الكائنات لكي تهرب من توتر الحياة وهذا الدافع قد يتجه نحو تدمير النفس كنزعة مازوخية واعتبر فرويد العدوان نحو الآخرين انتصار لغريزة الحياة وفي السلوك العدواني تزداد قوة غريزة الموت وتتجه للآخرين^(١).

(١) علوبة على أحمد عبد الهادي: الأبعاد النفسية والإنسانية للقيمة والسلوك العدواني لدى جماعة الفجر رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب بنها جامعة الزقازيق ١٩٩٦، ص ٩٥.

وقد أعطى فرويد أهمية كبرى لغريزة الموت حيث اعتقد أن الإنسان يولد مزود بقوى عدائية مدمرة كما يرى أن الميل للتدمير يعتبر نزعة إنسانية طبيعية^(١).

ب- نظرية أدلر Adler :

يرى أدلر أن العنف والعدوان ينشأ من القصور العفري عند الفرد حيث إن الفرد يولد ولديه استعداد للقصور في أحد أعضائه الجسمية، ويقصد بالقصور في العضو هو عدم استكمال نموه أو توقفه أو عدم كفايته التشريحية أو الوظيفية وعجزه عن العمل بعد الولادة وأن وجود هذا العضو القاصر يؤثر دائما في حياة الشخص النفسية لأنه يحقره في نظر نفسه ويزيد من شعوره بعدم الأمان ويدفعه لبذل مزيد من الجهد لتعويض هذا القصور، وأحيانا يأخذ أشكالا من العنف تبلغ حدا متطرفا غير متوقعة منه^(٢).

٢- نظريات فسرت العنف على أساس مكتسب

أ- نظرية التحليل النفسي:

وترى هذه النظرية أن الإنسان كالحیوان تسيطر عليه بعض الغرائز الفطرية تدفعه إلى سلوك معين إلى أن يشبعها، ومن هذه الغرائز غريزة العدوان التي تدفع الإنسان على الاعتداء والمقاتلة، فهو سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدوانية ويرى فرويد أن الفرد يولد مزود بطاقة هائلة توجه للهدم والدمار أو العدوان ولو كتبت هذه الطاقة فإنها تظهر في صورة عدوان خارجي^(٣).

(١) محمد يوسف الشريف: مظاهر العدوان ومستوى القلق لدى الشباب الفلسطيني في قطاع غزة في الأراضي المحتلة والشباب الفلسطيني في مصر، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، ١٩٩٩، ص ١٠.

(٢) كوثر إبراهيم رزق: ديناميات الاحتذاء على المدرسين، المؤتمر الثامن لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، ١٩٩٢، ص ١٩٦.

(3) Leonard E Ron, et al Topice Closele Related to Study Of Abnomal Behaviro, Agres-sion and Fantasy, in Steven, in Steven Rese m et al Abnormaliality Experimental and Clincl Approaches, B, Y, Macmilan Co. 1977, p. 581.

ويرى أنصار النظرية السلوكية أنها متغير من متغيرات الشخصية وأنها نوع من الاستجابات التي تلعب العادة دورا كبيرا فيها حيث يتوقف العدوان على المواقف التي يعايشها الفرد وما يتعرض له من مثيرات وإحباطات .

وترى المدرسة السلوكية behaviorism بأن غالبية سلوك الإنسان متعلم؛ لذا فهي تسمى بنظرية التعلم وعلى ذلك فإن العنف من وجهة نظر المدرسة السلوكية ما هو إلا عادة شرطية تتكون بواسطة التعلم ويكون الارتباط الشرطي بين العنف الذي تعلمه في بادئ الأمر وبين أشكال العنف . وتستمر هذه العادة عن طريق ما يسمى بالتدعيم الإيجابي في نظر الطالب .

ب- مدرسة التحليل النفسي الحديثة،

يرى (كارن هورني) أن العدوان ليس فطريا كما يقرر فرويد وإنما هو وسيلة يحاول بها الإنسان حماية أمنه، فالطفل القلق الذي يتعلم لديه الشعور بالأمن ينمي لديه مختلف الأساليب لمواجهة بها ما يشعره بالأمن، وأرجع هورني العنف والعدوان والكراهية لاستجابة الفرد للقلق الأساس والاستجابة لهذا الشعور ويتطور هذا الشعور في أحد ثلاثة أنماط (التحرك نحو الناس - التحرك ضد الناس - التحرك بعيدا عن الناس) والذي يتحرك ضد الناس شخصية عدوانية ويعتقد أن العالم مليء بالكراهية ويجب أن يكون رد فعله هو القتال فيشعر بدافع قوي نحو الانتقام، مما يشكل سلوك العنف والعدوان لدى الأفراد .

ج - نظرية الحوافز والإحباط والعدوان،

يرى مؤسسو هذه النظرية أن العدوان ما هو إلا حافز يستثيره الإحباط وأن العدوان غالبا ما يكون نتيجة الإحباط وكلما حدث إحباط سيحدث عدوان حتما ويرى أصحاب هذه النظرية وجود علاقة سببية بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة^(١).

(١) محمد عاطف رشاد وغتر، دراسة ثقافية مقارنة للتوجيه الديني والسلوك العدواني لدى الشباب الجامعي، مجلة الدراسات النفسية، للمجلد العاشر، العدد الثاني، ٢٠٠٠، ص ١٨٦.

د- نظرية تعلم العدوان؛

وهي نظرية تفسر السلوك في ضوء التفاعل المستمر بين السلوك وظروفه الحاكمة، فالسلوك يحدد جزئياً طبيعة ظروف البيئة .

حيث إن معاملة الآباء للأبناء في موقف العدوان هي المسئولة عن تعلمهم العنف كما يتعلم الأطفال السلوك العدواني عن طريق ملاحظة نماذج للعدوان عند والديهم وفي مدارسهم وأصدقائهم ومشاهدة أفلام العنف على التليفزيون والسينما والانترنت وكل ما يرون ويشاهدون من وسائل الإعلام المرئية المقروءة والمسموعة كما أن عقاب الطفل قد يعطي نموذجاً لسلوك العنف الذي يحتمل أن يقلده في مواقف أخرى .

ويقول (باندورا) في نظرية التعلم الاجتماعي والعدوان أن السلوك الاجتماعي لا يشكل فقط بواسطة التقليد والملاحظة وإنما التعزيز، وعملية العدوان يغلب عليها الجزاء أو المكافأة والتي تلعب دوراً مهماً في اختيار الاستجابة العدوانية وتعزيزها حتى تصبح عادة يلجأ إليها الفرد في كل مواقف الإحباط، فالتنابذ والعقاب والتعزيز يساهموا في خفض أو زيادة السلوك العدواني لدى الأفراد وأن السلوك العدواني قابل للتقليل والعدوى والأطفال يتعلمون شكل العدوانية من آبائهم ويقلدون انفعالاتهم تجاه الآخرين^(١) .

٣- نظريات تفسر التأثيرات الإيجابية والسلبية لظهور العنف في وسائل الإعلام

أ- نظرية التطهير؛

ترى هذه النظرية أن الناس في حياتهم اليومية يواجهون العديد من الإحباطات التي غالباً ما تقودهم إلى التورط في أعمال عنف وعدوانية والتطهير هو الراحة أو التخلص من هذه الإحباطات من خلال المشاركة السلبية في عدوان

(١) ذكريا الشربيني، يسرية صادق، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠ ص ٢٣٢ .

وعنف الآخرين، فإن مشاهدة الفرد للعنف عبر وسائل الإعلام يمكن أن تعطي فرصة سلبية للمشاركة في الصراع العنيف، وبالتالي هذه المشاركة تحقق تطهيرا من الميول العدوانية والإحباط لدى الفرد^(١).

ب- نظرية المزاج العدواني (تأثير الحوافز والمثيرات):

والافتراض الأساسي لهذه النظرية هو أن التعرض لحافز أو مثير عدواني من شأنه أن يزيد من الإثارة السيكلوجية والعاطفية للفرد، هذه الإثارة تزيد من احتمالات قيام الفرد بسلوك عدواني، فمشاهدة برامج المصارعة والملاكمة وأفلام الكاراتية وأفلام الأكشن والمافيا من قتل وعنف وتدمير ومصادمات وأسلحة وتهديد تؤدي إلى إثارة المشاهدين نفسيا وعاطفيا وتهيئ لديهم إمكانية الاستجابة العدوانية لما شاهدوه وبالتالي للعنف والعدوان.

ج- نظرية الملاحظة في تعليم العنف:

تطوي هذه النظرية إلى أن الناس يتعلمون العنف والسلوك العنيف من خلال ملاحظتهم للعنف الذي تصدره وسائل الإعلام، واقتباس سلوك الشخصيات الشريرة التي تحفل بها وسائل الاعلام من خلال عملية الملاحظة.

د- نظرية استزراع العنف:

يقوم الافتراض الأساسي لهذه النظرية على أن العالم الرمزي لوسائل الإعلام خاصة التلفزيون يشكل إدراك الجمهور وتصوره للعالم الواقعي فالتلفزيون بانتشاره الواسع في المنازل في كافة طبقات المجتمع أصبح يشكل البيئة الرمزية المشتركة التي يولد فيها معظم الأطفال وبذلك أصبح أكثر مصادر التعرض للثقافات الرمزية اليومية التي يشارك فيها أبناء المجتمع الواحد والعالم الرمزي للتلفزيون حسبما يظهر من دراسات وتحليل المضمون هو عالم يسوده العنف والجريمة فمعظم

(١) حندي حسن: مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٧، ص

شخصيات التلفزيون اللامعة تستخدم العنف عادة لتكون لديها اليد العليا في الصراعات من أجل القوة والنفوذ، وبالتالي يزرعون هذه المفاهيم في الطلاب وينعكس ذلك على سلوكهم العنيف والعدواني في المدارس.

ويرى آخرون أن هناك بعض المداخل والنظريات المهمة التي تفسر العنف:

١- مدخل دورة العنف

وهي تؤكد أن الطفل الذي يتعرض لأفعال عنيفة في سنوات حياته الأولى يميل في شبابه إلى ارتكاب أعمال عنيفة وقد يكون الطفل جنيئاً في بطن أمه وتعرض للعنف المبكر من ضرب أبيه لأمه وأن الأم التي تتعرض للضرب من الأب تنخفض قدرتها على رعاية أطفالها ويزيد من احتمال ضربها لأطفالها، والأطفال الذين يشاهدون آباءهم يضربون أمهاتهم من المحتمل أن يضربوا زوجاتهم في المستقبل^(١).

٢- مدخل التفكك الاجتماعي social disorganization

يركز هذا المدخل على أن البناء الاجتماعي للمجتمع يتكون من معايير اجتماعية يحددها المجتمع لأجل تنظيم العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع وعلى ذلك، فسلوك الأفراد يخضع دائماً للقياس بواسطة معايير المجتمع التي هي بمثابة مقاييس تظهر إيجابية السلوك الذي يكون رد الفعل الاجتماعي تجاهه القبول أو سلبية السلوك ويكون رد الفعل الاجتماعي الاستنكار أو الرفض أو العقاب القانوني؛ بمعنى أن المعايير الاجتماعية تضيف إلى قوتها قوة أخرى وهي معايير القانون العام في المجتمع الذي تربطه بالمعايير الاجتماعية روابط وثيقة.

ومن وجهة نظر مدخل التفكك الاجتماعي يعرف السلوك العنيف بأنه: سلوك الفرد المنحرف على المعايير الاجتماعية التي يقرها المجتمع.

وبناء على ما سبق فمدخل التفكك الاجتماعي يفسر العنف بأنه: سلوك منحرف ويعبر عن مشكلة اجتماعية سببها انحراف الطالب عن المعايير والقيم التي أقرها المجتمع.

(١) سيد عوض، جرائم العنف الأسري بين الرفيف والحضر، كلية الآداب، قنا، ٢٠٠٤ ص.

٣- مدخل الوصم: Labeling approach

يرى مدخل الوصم بأن لكل فرد في المجتمع مكانة اجتماعية خاصة، هذه المكانة ترتبط بالأسرة التي ينتمي إليها والأسرة ترتبط هي الأخرى بالطبقة الاجتماعية التي يضعها المجتمع فيها، بناء على معايير معينة يحددها المجتمع، وكان المدخل يضع ثلاث طبقات للمجتمع.

طبقة دنيا (الطبقة الكادحة) وطبقة وسطى (الطبقة البرجوازية) وطبقة عليا (الطبقة الأرستقراطية) وعلى هذا التصنيف يتم تقييم سلوكيات أفراد المجتمع.

وتأسيساً على ذلك فالسلوك العنيف يتكون من شقين هما: السلوك العنيف ذاته ورد الفعل المجتمعي إزاء السلوك العنيف ومغزى مدخل الوصم يكمن في الشق الثاني الذي هو رد فعل المجتمع، حيث يرى المدخل بأن السلوك العنيف إذا كان نابعا من فرد ينتمي إلى الطبقة الدنيا، فانه سيواجه بالرفض والاستهجان ثم العقاب والوصم وعلى العكس من ذلك إذا جاء السلوك العنيف من فرد ينتمي إلى الطبقة الوسطى أو الطبقة العليا.

والمدخل من هذا المنطلق يحاول أن يشخص بعض المتناقضات الثقافية التي تعيشها المجتمعات والتي تعتمد في تقييمها لسلوكيات الأفراد على البناء الطبقي مسلطا الضوء على الطبقات الدنيا على أن سلوكيات أفراد الطبقات الوسطى والعليا لا تشكل إشكالية من الناحية الاجتماعية حتى وإن كانت سلوكيات منحرفة أو مرفوضة اجتماعيا إذ تؤخذ على أنها لون من العبث أو مغامرة أو أي تبرير آخر.

٤- المدخل الإيكولوجي: ecological approach

يقوم المدخل الإيكولوجي على تقسيم المجتمع إلى مناطق أو مدن ثم تقسيمها عمرانيا، يتوزع السكان من خلاله والتقسيم العمراني ينطبع بطابع ثقافي مميز يظهر في تصرفات سلوكهم وفي معاييرهم السلوكية.

كما أن هناك عوامل أخرى لها تأثيرها في تشكيل الثقافات، فالموسم الجغرافي والمناخ والمستوى الصحي والمستوى التعليمي والصناعات والمواصلات لها

تأثيرها القوي سواء على الأحياء السكنية أو على الفرد والمجتمع بأسره، ومن هذا المنطلق يهتم المدخل الإيكولوجي بدراسة العلاقة بين الإنسان وبيئته من أجل الوقوف على طبيعة التفاعل بينهما وطبيعة التأثيرات المتبادلة بينهما والمناطق العشوائية أماكن خصبة لأمراض اجتماعية أخرى كالتشرد والبغاء والعنف وغيرها^(١).

٥- مدخل سيكولوجية الذات: ego psychology

مدخل سيكولوجية الذات يهتم بدراسة الأنا وحدودها ووظائفها وعلاقتها بالقوى النفسية الأخرى^(٢).

وهي تعتمد بشكل كبير على إغفال أحد أركان نظرية التحليل النفسي وهو (الهو) اللاشعور والتركيز على أن الشعور هو الطاقة الوحيدة القادرة على الإحساس والإدراك والتفكير والإنجاز، ووظيفة الشعور تحقيق التكيف كعملية بنائية أو عمل الدفاع كوظيفة وقائية تحمي الشخصية بأساليب دفاعية متعددة منها التبرير والإسقاط والمواجهة وما شابهها وعلى ذلك تكون قوة الذات بمثابة حجر الزاوية في تعديل الشخصية وتقويمها وخصوصا في موازنة نزعات الهو مع الذات العليا ثم موازنة الفرد نفسه مع بيئته الاجتماعية^(٣).

٦- المدخل النفسي الاجتماعي: Psychosocial

يهتم المدخل النفسي الاجتماعي بالتركيز على الجوانب الاجتماعية في تفسير اضطراب الشخصية وانحراف السلوك حيث تكون العمليات التي تحدث السلوك هي في الغالب عمليات خارجة عن إطار الشخصية وقوى اللاشعور. بمعنى أن المدخل ينظر إلى العنف على أنه وميلة دفاع أو وسيلة هروب من المواقف الخارجية التي لا تحتمل.

(١) السيد متولي العشماوي، الجوانب الاجتماعية لظاهرة الإدمان، الرياض: للمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ١٤١٤هـ. ص ١٦٨.

(٢) أنا فرويدي. الأنا وميكانيزمات الدفاع. المؤلفات الأساسية في التحليل النفسي. ترجمة: صلاح مخيمر وعبد مينايل. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ١٩٧٢م. ص ٧٨.

(٣) عبد الفتاح عثمان: خدمة الفرد في المجتمع النامي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة. ص ٤٨، ٤٩.

كما أن هناك علاقة وثيقة بين عدم الشعور بالأمن وبعض مظاهر السلوكيات الشاذة، كالانطواء أو العدوان فقد يوجه العدوان نحو الذات عن طريق ممارسة العنف. وعلى ذلك يكون المبدأ الذي يقرر السلوك البشري ليس مبدأ الغرائز الجنسية التي وضعها (فرويد) وإنما الحاجة إلى الأمن.

٧- مدخل العوامل المتعددة multi factors

يرى بأن غالبية السلوكيات تأتي نتيجة مجموعة عوامل متعددة توافقت بعضها البعض في صورة ديناميكية داخلية، مما يصعب الفصل بين العوامل أو حتى تحييد بعضها لتفسير سلوك معين. فقد يقع الموت مثلاً ليعبر عن نتيجة نهائية بسبب عامل واحد فقط ظهر للعيان إلا أنه من وجهة نظر مدخل العوامل المتعددة تظل هناك عوامل عدة غابت عن الأنظار، وساهمت في حدوث النتيجة النهائية، والحقيقة أن المدخل بقدر ما يقدمه من تفسير منطقي لأنماط السلوك البشري إلا أنه يضع الباحثين في حيرة بما يطوي عليه من تفسيرات مركبة تكونت من مجموعة عوامل بيولوجية ونفسية وعقلية واجتماعية وثقافية وبيئية.

ومدخل العوامل المتعددة يقدم لنا تفسيراً مميزاً للعنف، إذ يرى هو نتيجة لعوامل متعددة تتداخل مع بعضها البعض في شكل ديناميكي، يؤدي للعنف العنفي ومن ثم ممارسته هو نتيجة أو محصلة لتفاعل هذه العوامل. وبالتالي لا يمكن إرجاع العوامل المساهمة مع بعضها البعض في وقوع أولئك الأفراد في ممارسة العنف.

٨- مدخل البناء الاجتماعي؛

البناء الاجتماعي social structure هو نسج يتكون من العلاقات الواقعية التي تربط أعضاء المجتمع ببعضهم سواء كأفراد أو كجماعات؛ فهو نسج متشابك ومتداخل من العلاقات. ومن أهم مكوناته، المعايير التي هي أدوار تعمل على إرساء قواعد البناء الاجتماعي لأي مجتمع. وبناء على المعايير ينبثق النظام العام للمجتمع، وبالتالي يمكن التنبؤ بالسلوك الإنساني في أوضاعه الطبيعية، فأى موقف اجتماعي لا معايير له يكون مصدراً للفوضى والاضطراب^(١).

(١) قباري محمد إسماعيل: أصول الأنثروبولوجيا. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية: ١٩٨٠ من ص ٢٧٣-

وقد أشار (روبرت ميرتون) R. Merton إلى أن البناء الاجتماعي يمارس ضغوطاً على بعض أفراد المجتمع لسلوكوا سلوكاً منحرفاً، ويفسر هذه المقولة بأن الأفراد دائماً يتطلعون إلى تحقيق أهداف وتكون لديهم وسائل وأساليب متعددة لتحقيق هذه الأهداف في الوقت الذي يكون أمامهم قواعد ومعايير تتحكم في متى وأين وكيف تستخدم الوسائل والأساليب؟

وحينما يكون هناك شروخ في البناء الاجتماعي للمجتمع بمعنى أن يكون هناك اضطراب بين الوسائل والأساليب وبين الأهداف هنا، تعاق طموحات الأفراد التي قد يتج منها استخدام وسائل وأساليب غير مشروعة يُعبر عنها بأنها انتهاك للقواعد والمعايير الاجتماعية من أجل تحقيق الأهداف والطموحات الشخصية^(١).

٩- النظرية البيولوجية

تتعرض النظرية أن العدوان سلوك فطري يولد الإنسان به ويأتيه من تكوينه للبيولوجي الفسيولوجي حيث يعزو السلوك العدواني إلى الكروموزومات بخاصة هرمونات الجنس، وحاول العلماء تحديد مراكز معينة في المخ تسيطر على السلوك العدواني.

وأن بعض العمليات الفيزيولوجية قادرة على تفسير السلوك العنيف ويمكنها في الوقت نفسه أن تعزله وتؤكد التجارب العلمية الطيبة أن الخلل في بعض التشكيلات الدماغية يؤدي إلى ظهور حالات من الغضب والعدوان، وأن هناك علاقة جوهرية بين مستوى العدوانية وبعض الهرمونات الأخرى وأن زيادة إفراز هرمون الأدرينالين من الغدة الكظرية في الدم وهي عملية (تسم بواسطة الهيبوثلاموث المخي) يؤدي إلى يقظة فيزيولوجية تمهد لنشاط سلوكي عدواني محتمل ويشير تاتيركا، وكاتز أن ٧٣٪ من الأطفال الذين يقومون بسلوك عدواني يعانون من فرضى دماغية كهربائية^(٢).

(1) Robert, Juvenile Delinquency, Concepts and Copntrol. Prentice-Hall, inc. Englewood Cliffs, New Jersey C 1973. pp. 32-35.

(٢) على وطقة: الأسس الفيزيولوجية والنفسية للعنف والعدوانية، اللجنة الوطنية القطرية للثقافة والعلوم، دار الكتب المصرية، العدد ٢٦، ١٩٩٨، ص ٢١٣، ٢١٦.

١٠- النظرية الفونولوجية المعرفية

تركز هذه النظرية في دراستها على السياق النفسي الاجتماعي للإنسان والظروف والمتغيرات التي أدت إلى استخدام العنف والعُدوان للتعبير عن ذاته للتصدي للعبقات التي تحول دون تحقيق ذاته؛ ومن أهم هذه الإعاقات، الشعور بالفوارق الطبيعية البالغة الحدة التي تعوقه عن تحقيق الهدف لذلك فهو يعتدي بالتخريب والتدمير على نواتج هذه الظروف كما تتبدى في مظاهر كثيرة في محيطه الاجتماعي^(١).

١١- النظرية الثقافية

وهي من المداخل الحديثة في تفسير ظاهرة العنف على أساس وجود ثقافة للعنف تمجد اتجاهاً المجتمع نحو العنف مثل تمجيد العنف في الروايات ووسائل الإعلام واعتناق معايير اجتماعية تقوم على أفكار مثل: الغاية تبرر الوسيلة وأيضاً إدكاء قوانين التنافس في التعاملات الاقتصادية والاجتماعية على النحو الذي يجعله القانون الإنساني للبقاء، مما يزيد معه العنف وبالتالي تصبح النتيجة النهائية، وجود ثقافة أساسية أو فرعية تمجد العنف وتقرّ شرعيته وتبرز نماذجها في المجتمع^(٢).

١٢- النظرية الوظيفية: Functional theory

تصور النظرية الوظيفية للمجتمع في صورة بناء نسقي، وكل فرد من أفراد المجتمع يتم تحليله من حيث الأدوار والوظائف التي يقوم بها في القالب الاجتماعي، بمعنى أن النظرية تركز على الدور والوظيفة التي يقوم بها الفرد في المجتمع؛ وتعتبر الوظيفة عن مجموعة حقوق وواجبات يعملها الفرد (شاغل الوظيفة) والعمل الذي يقوم به هو الدور (تنفيذ الحقوق والواجبات).

(١) سيد عبد العال: علم النفس الاجتماعي، مكتبة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٨، ص ١٩٧.

(٢) جابر عرض، أبو الحسن عبد الموجود: المتغيرات الاجتماعية للانحراف والجريمة، الإسكندرية ص ٣٠٨.

أما من يحدد الحقوق والواجبات فهو النسق الاجتماعي (البناء الاجتماعي) وبذلك تتكون توقعات الأفراد نحو سلوكيات بعضهم^(١).

وبناء على ذلك يرى المؤلف أن النظرية الوظيفية تفسر العنف بأنه فشل الطالب في أداء الأدوار التي يجب عليه تأديتها، وبالتالي فإن العنف سلوك منحرف خالف التوقعات المشتركة والمعترف بها كنظم شرعية داخل النسق الاجتماعي^(٢).

وهناك تفسير آخر تقدمه النظرية وهو ما يتعلق بتوقعات الآخرين نحو سلوكيات بعضهم، الذي يكون سببه الاختلاف في فهم واستيعاب حقوق وواجبات المكانة أو الوظيفة، وبناء على ذلك يكون هناك دور فعلي للفرد ودور متوقع فالظروف المعيشية المعاصرة التي يكون الفرد فيها مضغوطا بين العلم الشاق الذي يجب عليه تأديته وبين الأدوار المتعددة التي عليه أن يقوم بها والتي تتصارع مع بعضها البعض نتيجة تصارع توقعات الآخرين، تفقد الفرد توازنه الاجتماعي، فيلجأ إلى العنف وهذا يكون سببه النسق الاجتماعي الذي لم يحم بصورة مناسبة في تنظيم الحقوق والواجبات الوظيفية^(٣).

١٢- نظرية التعلم الاجتماعي، social learning theory

تذهب نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن الجماعات المرجعية لها دور كبير في بلورة السلوك الاجتماعي.

إذ تؤكد النظرية على أن سلوكيات الإنسان متعلمة من الآخرين عن طريق المحاكاة والاختلاط، فالطالب يتعلم كيف يأكل وكيف ينام بواسطة الجماعة المرجعية (الأسرة) وقد ظهرت أولى فرضيات هذه النظرية للعالم الأمريكي (إدوين سذرلاند) Sutherland حيث يرى (سذرلاند) بأن السلوك الإنساني سلوك غير

(١) محمد علي محمد وآخرون. المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥م. ص ٣٩٠-٣٩١.

(2) Richard, Jessor, Society, Personality and Deviant Behavior: A Study Of Tri-ethnic Community-Holt, Rinehard and Winston, Et al 1968. inc. p.23.

(3) Jones, Brian J. Social Problems Issues. Opinions and Solutions McGraw-Hill, Book Company, New Yourk. et al 1988 P.19.

موروث، وإنما يكتسبه الإنسان عن طريق التعلم وبواسطة التفاعل والتواصل مع أشخاص آخرين، وهذا التفاعل والتواصل تسوده الحميمة التي تجعل طبيعة السلوك تعتمد اعتمادا كليا على الجماعة المرجعية، فقد تكون الجماعة المرجعية تنتهج سلوكا إيجابيا (غير مخالف للقانون) فهذا محفز إلى أن تكون سلوكيات أفراد الجماعة سلوكيات إيجابية، وقد تكون الجماعة المرجعية تنتهج سلوكا سلبيا (مخالفا للقانون) وهذا محفز إلى أن تكون سلوكيات الأفراد سلبية^(١).

ويذهب العالم الاجتماعي (طارد) Tarde إلى أن الأفراد يتعلمون السلوكيات الحرفية كما يتعلمون المهن والحرف الأخرى وهو بذلك يؤكد على مفهوم التقليد (imitation) حيث يختار الفرد لنفسه مثلا يحذو حذوه بحيث يحاول تقليده في السلوكيات والمهارات الضرورية للمساهمة في الحياة الاجتماعية.

كما يؤكد على ظاهرة الاندماج identification التي تعني ضرورة اندماج الشخص مع الجماعة، كشرط لمبدأ المخالطة الذي بمقتضاه يتعلم الفرد السلوك من الجماعة المرجعية^(٢).

١٤- نظرية الصراع، conflict theory

ترجع نظرية الصراع في تراثها التاريخي إلى الفيلسوف (هيجل) ثم بنى النظرية من منظور اقتصادي العالم الألماني (كارل ماركس) Karl Marx ليبر بها عن اتجاه ينظر إلى المجتمع بمنظور راديكالي. واما أن النظرية تقسم المجتمع إلى شرائح اقتصادية تبدو أكثر دقة ومصادقية حيث ترى بأن المجتمع عبارة عن طبقات تتصارع فيما بينها من أجل المصلحة الخاصة، فمشكلات الفقراء سببها الأغنياء وبذلك يكون العلاج الأخذ من الأغنياء وإعطاء الفقراء، إلا أنه يمكن تطبيق النظرية على مجالات أخرى بل إن الواقع أحيانا يقدم لنا تفسيراً لبعض المشكلات المجتمعية سببه صراع بين فئتين أو طبقتين اجتماعيتين وهو ما أوضحته النظرية من

(1) Sutherland, Edwin & Gressey, Donald R. Criminology, 8th Edition, Lippin Compin Cott Company. 1970, pp. 75-77.

(2) Haskel, Martin R. & Yablonsky, Lewis. Juvenile Delinquency. Rand. Rand McNally College Publishing Company Chicago, 1974pp.343-345.

خلال فرضيتها الرئيسة التي تقوم عليها وهي فرضية الصراع الذي ينتج عن مشكلة أو مشكلات اجتماعية تكون من نصيب الخاسر في ذلك الصراع، فمثلا رفع سن التقاعد الإجباري يمنح المسنين فرصا وظيفية ولكنه في المقابل يقلل من الفرص الوظيفية أمام الشباب وهكذا.

١٥- نظرية الانجراف: drift theory

تقف الانجراف موقفاً وسطاً بين وجهتي نظر متناقضتين هما: النظرية الوضعية التي تقوم على فكرة السلوك الحتمي أو الجبري الذي يقوم به الإنسان دون أن يكون له إرادة في هذا السلوك وبين المدرسة الكلاسيكية التي ترى بأن الإنسان هو المستول الأول والآخر عن سلوكياته.

فالسلك العنيف في ضوء النظرية الوضعية هو نتاج عوامل خارجة عن إرادة الإنسان، بينما يكون في نظر المدرسة الكلاسيكية إرادة الإنسان واختياره الشخصي وعلى ذلك يجب عقابه العقاب الرادع المناسب لذلك السلوك العنيف.

وبين وجهتي النظر هاتين خرج العالم (ديفيد ماتزا) D. Matza بنظرية وسط بين وجهتي النظر حيث يقول بأن: السلوك العنيف ليس حتمياً بشكل مطلق وفي المقابل هو ليس إرادياً بشكل مطلق فهو يرى بأن الفرد يمثل لاحتزام القانون أحياناً ولا يمثل أحياناً أخرى، فقد ينحرف الفرد بعامل الصدفة ثم يعود إلى السواء بعامل الصدفة كما أنه قد يسلك السلوك بإرادته وهو يعلم بأنه يخالف العادات والتقاليد ولكن تأتي عوامل أخرى تحرف الفرد نحو الاستمرار في السلوك^(١).

وكأنه يريد أن يقول بأن قوة الضبط الاجتماعي في المجتمع هي السبيل الأمثل لاتقاء السلوكيات العنيفة التي تبدر من بعض أفراد المجتمع. وتكون الثقافة الخفية داعية ومعرزة للسلوكيات العنيفة أو المخارقة للقانون^(٢).

(١) David, Matatz: Delinquency and Drift, Wiley and Inc. New York 1976, pp. 28-29.

(٢) عدنان الدري: جناح الأحداث، (المشكلة والسبب) الكتاب الأول، منشورات ذات السلاسل، الكويت ١٩٨٥ ص ٢٣٦.

١٦- نظرية التغير الاجتماعي:

ترى نظرية التغير الاجتماعي social change theory بأن الحياة قائمة على مبدأ الدينامية التي تعني التغير المستمر وعلى المستوى المجتمعي يقصد بالتغير الاجتماعي انتقال المجتمع من الشعبية (المجتمع التقليدي) إلى المجتمع الحديث (المجتمع الصناعي) وتربط النظرية بين الجوانب المادية والجوانب اللامادية (الايدولوجية) في عمليات التغير حيث يكون من المفترض أن يسير الجانبان جنباً إلى جنب حتى لا تكون هناك فجوة كبيرة بينهما، تنبئ بوقوع مشكلات اجتماعية، وعلى ذلك فهذه النظرية ترى بأن التخلف الثقافي في بعض المجتمعات سببه تغير اجتماعي سريع للجوانب المادية (التكنولوجية) يقابله تغير اجتماعي بطيء للجوانب المعنوية. وتقدم النظرية مصطلحاً صدمة للمستقبل future shock ليعبر عن الارتباك وفقد التوازن الناتج عن التغير الاجتماعي السريع الذي يصاحبه خلل في المعايير الاجتماعية أو حدوث تغييرات في المعايير أو وقوع صراع فيما بينها أو بينها وبين معايير مستجدة.

مراجع الفصل الثاني

- ١- آنا فرويدي. الأنا وميكانيزمات الدفاع. المؤلفات الأساسية في التحليل النفسي. ترجمة: صلاح مخيمر وعبد مبخائيل. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ١٩٧٢م، ص ٧٨.
- ٢- جابر عوض، أبو الحسن عبد الموجود: المتغيرات الاجتماعية للانحراف والجريمة، الإسكندرية ص ٣٠٨.
- ٣- حمدي حسن : مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال، درا الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٧، ص ٦٧٣.
- ٤- زكريا الشربيني، يسريه صادق: تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ص ٣٣٢.
- ٥- سيد عبد العال : علم النفس الاجتماعي، مكتبة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٨، ص ١٩٧.
- ٦- سيد عوض: جرائم العنف الأمري بين الرف والخصر، كلية الآداب، قنا، ٢٠٠٤ ص
- ٧- السيد متولي العشماوي: الجوانب الاجتماعية لظاهرة الإدمان، الرياض، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ١٤١٤هـ، ص ١٦٨.
- ٨- عبد الفتاح عثمان: خدمة الفرد في المجتمع النامي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ص ٤٨-٤٩.
- ٩- عدنان الدوري: جناح الأحداث، (المشكلة والسبب) الكتاب الأول، منشورات ذات السلاسل، الكويت، ١٩٨٥ ص ٢٣٦.
- ١٠- على وطفة: الأسس الفيزيولوجية والنفسية للعنف والعنوانية، اللجنة الوطنية القطرية للثقافة والعلوم، دار الكتب المصرية، العدد ٢٦، ١٩٩٨ ص ٢١٣، ٢١٦.

١١- عليوة علي أحمد عبد الهادي: الأبعاد النفسية والإنسانية القيمة والسلوك العدواني لدى جماعة الفجر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، ١٩٩٦، ص ٩٥ .

١٢- قباري محمد إسماعيل: أصول الأنثروبولوجيا العامة . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٠، ص ٢٧٣، ٢٧٣ .

١٣- محمد عاطف رشاد زعتر : دراسة ثقافية مقارنة للتوجيه الديني والسلوك العدواني لدى الشباب الجامعي ،مجلة الدراسات النفسية، المجلد العاشر، العدد الثاني، ٢٠٠٠، ص ١٨٦ .

١٤- محمد علي محمد وآخرون. المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥ م . ص ٣٩٠، ٣٩١ .

١٥- محمد يوسف الشريف :مظاهر العدوان ومستوى القلق لدى الشباب الفلسطيني في قطاع غزة في الأراضي المحتلة والشباب الفلسطيني في مصر، دراسة مقارنة ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، ١٩٩٠، ص ١٠ .

16- Robert, Juvenile Delinquency, Concepts and Copntrol. Prentice. Hall, Inc. Englewood Cliffs' New Jersey C 1973., pp. 32 35.

17- David' Matatz: Delinquency and Drift' Wiley and Sons, Inc. New York 1976' pp. 28-29.

18- Richard, Jessor. Society, Personality and Deviant Behavior: A study of Tri - ethnic Community - Holt, Rinehard and Winston, Et al 1968. inc. p.23.

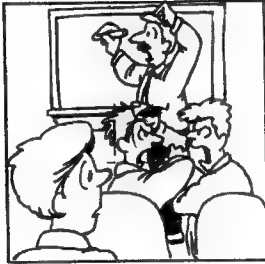
19- Jones, Brian J. Social Problems Issues. Opinions and Solutions McGraw Hill, Book Company, New Yourk. et al 1988 P. 19.

20- Sutherland, Edwin & Gressey, Donald R. Criminology, 8th Edition, Lippin Cott Company. 1970, pp. 75 - 77.

- 21- Haskel, Martin R. & Yablonsky, Lewis. Juvenile Delinquency. Rand Mc. Nally College Publishing Company Chicago, 1974 pp. 343 -345 .
- 22- Leonard E Ron, et al Some Topics Closele Related to Study of Abnormal Behaviro, Agression and Fantasy, in Steven Rese m et al Abnormality Experimental and Clinical Approaches, N, Y, Macmilan Co . 1977, p. 581 .

الفصل الثالث

أهوال العنف المدرسي



مرحلة المراهقة

المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة

العنف المدرسي

أنواع العنف المدرسي

مظاهر العنف المدرسي

العوامل المؤدية للعنف المدرسي

المنظور الإسلامي للعنف المدرسي

دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في

التعامل مع العنف المدرسي

أساليب تعديل السلوك العنيف

مرحلة المراهقة:

المراهقة تشير إلى تلك الفترة التي تبدأ من البلوغ الجنسي PUBERTY حتى الوصول إلى النضج MATURITY فهي مرحلة انتقال من الطفولة إلى الرجولة ويجب فهم تلك المرحلة على أنها مجموعة من التغيرات التي تحدث في نمو الطالب الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي ومجموعة مختلفة من مظاهر النمو التي لا تصل كلها إلى حالة من النضج في وقت واحد، وحدودها لا يمكن إلا أن تكون حدوداً وضعية أو متعارفاً عليها تقليدياً بين علماء النفس وهذه الحدود هي من ١٢-٢١ سنة بالنسبة للذكور، ومن ١٣-٢٢ سنة بالنسبة للفتيات.

وتعتبر مرحلة المراهقة من أكثر المراحل العمرية تأثراً بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المحيطة بالفرد، حيث يتأثر المراهقون والمراهقات لحالات من اليأس والانطواء نتيجة ما يلاقون من إحباط وما يعانون من صراعات بين الدوافع وتقاليد المجتمع ومعايير، كما يشعر المراهق بالظلم والحرمان وأن الآخرين لا يفهمونه ويراقبون سلوكه كما يتعرض أيضاً لكثير من الضغوط الاجتماعية التي تعوقه عن تحقيق أغراضه المأمولة.

وتعرفها منظمة الصحة العالمية بأنها: "ما بين العاشرة والتاسعة عشرة من العمر حيث يتقبل الطفل المرحلة الرشد".

وفي نفس الإطار تؤثر التغيرات التي تحدث في فترة المراهقة في موقف الشخص وسلوكه وإدراكه واتجاهاته، وما هو جدير بالذكر أن النمو الاجتماعي يحتل أهمية كبيرة في مختلف مراحل النمو، حيث يعتبر النمو النفسي في سياق اجتماعي أكثر اتساعاً وضمن التراث الثقافي للأسرة والفرد قادر على تطوير شخصيته من خلال مراحل النمو المتلاحقة طيلة حياته، ويعطي أريكون أهمية للعامل الثقافي في تجاوز المشكلات التي يواجهها الفرد، ويعتبر الطفل متكيفاً إذا تميز سلوكه بالإيجابية، وتعتبر المراهقة مرحلة النزوع نحو الاستقلال يحاول فيها المراهق الانعتاق من الطفولة والتحرر من الاعتماد على الآخرين ليدخل ميدان الاستقلال الذي يعيشه الكبار.

سمات مرحلة المراهقة:

يمكن النظر إلى المراهقة بأنها مرحلة تتميز في خصائصها عن مرحلتي الطفولة والصبا كما أنها مرحلة مهمة للتحول من عالم الطفولة إلى عالم الشباب، وتتسم مرحلة المراهقة بسمات عدة، أهمها: التخلي عن مرحلة الطفولة السابقة - النمو البدني السريع - القدرة على التفكير المجرد - النضج الجنسي - وضوح الانفعالات وتميزها، وظهور مجموعة من عمليات التوافق من أجل مقابلة الضغوط الناتجة عن النمو والتطور البدني، والذهني والاجتماعي، والانفعالي، والثقافي، والجنسي والمهني وغيرها.

من الناحية الجسمية: تتميز هذه المرحلة ببداية مرحلة البلوغ الذي يصاحبه نمو سريع ومفاجئ ولكن مرحلة النمو تكون غير منتظمة، فبعض أعضاء الجسم ينمو بنسبة أكبر من أعضاء أخرى. ولذلك فإن التوافق العضلي العصبي يكون مضطرباً وغير موثوق فيه مما يؤدي في بعض الأحيان إلى نتائج يصعب على الطالب تحملها أو مواجهتها فقد يصيب الفرد زميلاً له إصابة بالغة رغم أنه لم يقصد سوى مداعبته، كما يزداد للتعرض والإصابات والحوادث أثناء الحركة واللعب والنشاط وقد ينتج عن هذا النمو البدني السريع الشامل الضعف بدلاً من القوة، حيث إن كل هذه التغيرات تلقي عبئاً ثقيلاً على أجهزة الجسم الحيوية، واضطراباً في الغدد.

من الناحية العقلية: تتميز هذه المرحلة بيقظة عقلية كبيرة، فالمرادق يحتاج إلى حرية عقلية وهو يميل إلى الحصول على المعلومات الدقيقة التي يحاول الحصول عليها من المصادر التي يتق فيها ويختارها بنفسه، وهو يبدأ في التساؤل والتشكك ووصوله إلى ما يقنعه من معلومات يكون الطالب فلسفة حياته من خلالها.

من الناحية النفسية: اضطرب عواطف الطالب، ويصبح أكثر حساسية ويغلب عليه الخجل أو الشعور بالغضب أو التحدي، ويتصف بحدة العواطف، والحماس في هذه المرحلة العمرية المتقلبة المشاعر والاحاسيس.

من الناحية الاجتماعية: "حيث الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والطالب يعيش فعلياً في المرحلتين في وقت واحد، الطفولة وبداية المراهقة مما يجعله غير مستقر فلا هو متمتع بالأمان والطمأنينة كما كان في فترة الطفولة ولا هو قادر على تحمل مسؤوليات مرحلة البلوغ، أي أنه يعيش في فترة غموض غير محددة المعالم ويكون معرضاً لكثير من المتناقضات بالنسبة لوضعه في المجتمع.

الخصائص والمظاهر العامة للمراهقة:

إذا كان البلوغ الجنسي هو بداية مرحلة المراهقة، فإن هناك فروقاً فردية كبيرة في توقيت حدوثه. ويتوقف حدوث البلوغ على عوامل مثل الاستعداد الوراثي، نمط البنية الجنسية ومستوى الصحة العامة ونوع التغذية، كما قد توجد فروق جماعية بيئية في توقيت حدوث البلوغ (مثل المناطق الريفية مقابل المناطق الحضرية، أو المناطق البدوية الصحراوية مقابل المناطق الساحلية، أو المناطق الحارة، مقابل المناطق الباردة)، أو فروق جماعية (مثل الفروق التي توجد بين الشعوب والسلالات العرقية)، وتعتمد طول فترة المراهقة على ظروف المجتمع.

١- النمو الجسمي والفيسيولوجي والحركي:

تتازر مرحلة المراهقة بتغيرات جسمية سريعة وخاصة في السنوات الثلاث الأولى بسبب زيادة إفراز هرمونات النمو، فمن أهم مظاهر النمو الجسمي زيادة واضحة في الطول وزيادة في الوزن، نتيجة للنمو في أنسجة العظام والعضلات وكثرة الدهون عند الإناث خاصة، وكذلك الهيكل العظمي بشكل عام، وتعتبر المراهقة من أهم فترات التغير الفسيولوجي إذ تبدأ بالبلوغ والذي يتحدد بالحيض عند الإناث وبالقذف عند الذكور، ومن مظاهر النمو الفسيولوجي نمو حجم القلب ونمو المعدة بشكل كبير، وهذا ما يبرز إقبال المراهقين على الطعام بشكل واضح، كما أن حاجته الملحة إلى الغذاء تأتي نتيجة لنموه السريع الذي يستنزف طاقته والنمو الجسمي للمراهقين يختلف بين الذكور والإناث خلال مرحلة المراهقة.

٢. مظاهر النمو الانفعالي للمراهقين:

تتميز هذه الفترة من حياة الفرد بالاضطراب وعدم الثبات الانفعالي الذي يبدو على شكل تذبذب في الحالة المزاجية وتقلبات حادة في السلوك واتجاهات متناقضة أحياناً ويعزى ذلك إلى عدم التماثل بين سرعة النمو الجسمي من ناحية، والنمو الانفعالي من ناحية أخرى. ويصاحب كل ذلك ميل إلى الخمول والانطواء أحياناً وقضاء المراهق بعضاً من وقته في جو من أحلام اليقظة أحياناً أخرى، ومن الملاحظ أن الجانب الانفعالي عند المراهقين متميز بشكل واضح في خصائصه وآثاره على السلوك.

٣. مظاهر النمو الاجتماعي للمراهقين:

يرتفع مستوى التحصيل والشعور بالأهمية لدى المراهق، ويتجه إلى الاهتمام بمظهره الشخصي وتوسيع دائرة علاقاته الاجتماعية، كما يحاول ممارسة الاستقلال الاجتماعي والزعامة. أما البنات فعادة ما يتجهن إلى الاهتمام بمظهرهن أكثر من الذكور وغالباً ما يقضين وقتاً طويلاً أمام المرأة، وتقوم الصحبة أو جماعة الرفاق بدور مهم في عملية التثنية الاجتماعية وفي النمو الاجتماعي، فهي تؤثر في معايير الاجتماعية ويقوم معها بأدوار اجتماعية متعددة.

٤. النمو العقلي (الذهني) للمراهقين:

يعتمد المراهق في هذه المرحلة عن التفكير العيني الذي كان يعتمد عليه سابقاً ويستطيع الآن الاعتماد على التفكير المجرد وممارسة عمليات التصور العقلي، ويتميز المراهق بصورة عامة، بالقدرة على القيام بعمليات التفكير المنطقي، وعلى تصور الأشياء دون ربطها بالواقع المادي، وعلى تطبيق القوانين المنطقية على الأفكار غير الواقعية، مثل الفكرة التالية "لو أن للرجال أجنحة يطيرونها، فكيف يكون شكل الحياة على وجه الأرض؟"، كما تتميز هذه المرحلة بالمرونة في التفكير وتجرده، والقدرة على وضع الفروض العقلية واختيارها للبرهنة على صحتها، وتختص بالحلول البديلة بشكل منظم، والجمع بين الحلول الممكنة للتوصل إلى إيجاد قاعدة أو قانون عام.

٥- مظاهر النمو الديني للمراهقين:

قد يوجد لدى المراهقين شعور ديني مركب مزدوج يحتوي على عناصر متناقضة، فقد يوجد حب الله إلى جانب الخوف منه وقد يوجد الإيمان بالموت إلى جانب كراهيته كنهاية لا مفر منها، والحماس الديني والاتجاه إلى الله قد يشعر المراهق بالذنب المرتبط بانسبعات الدافع الجنسي، فيتعلق بالدين ويتجه إلى الله ويتضرع إليه ليعينه على غرائزه ويخلصه من عذاب نفسه حتى يتجنب العقاب الداخلي المعنوي. وكلما اشتد الشعور بالذنب أقبل المراهق على الله متعبداً ألا يترك فرضاً ولا نافلة ليتطهر من الذنب، وإذا هدا هذا الشعور بالذنب تراضى وقلت ضراسته وتوسلاته، ويجب أن تحكمه التعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية.

ويظهر في تلك المرحلة عدة تغيرات نوجزها فيما يلي:

■ تغيرات فسيولوجية مهمة تتجه نحو النضج البيولوجي والجسمي وفيها يختلف الفرد من النمو والنضج الجنسي البيولوجي وهي أبكر عند الإناث عن الذكور.

■ تغيرات نفسية عديدة كالنزعة الشديدة للاستقلال للتححرر من الاعتماد على الأسرة وروابطها.

■ اهتمامات اجتماعية للجنس المخالف.

■ اهتمامات خاصة بالمهنة ونوعها والطموح المهني.

وقد أورد العلماء ما يحدد هذه المرحلة بتحديد واجبات النمو فيها ومن هذه الواجبات ما يلي:

■ إقامة نوع جديد من العلاقات الناضجة مع زملاء العمر من الجنسين.

■ اكتساب الدور المؤنث أو المذكر المقبول اجتماعياً لكل جنس من الجنسين.

■ قبول الفرد لجسمه أو جسده واستخدام الجسم استخداما صالحا، لأن هناك مثلا من الذكور من يخجل من خشونة صوته .

■ اكتساب الاستقلال الانفعالي عن الآباء وغيرهم من الكبار، فالمرهق لا ينبغي أن (يتنظر حتى تغطيه أمه لكي ينام).

الحصول على ضمانات لتحقيق الاستقلال الاقتصادي .

اختيار مهنة والإعداد اللازم لها .

الاستعداد للزواج وحياة الأسرة .

تنمية المهارات العقلية والمفاهيم الضرورية للكفاءة في الحياة الاجتماعية .

اكتساب مجموعة من القيم الخلقية التي تهدية في سلوكه .

أهم وأخطر مشكلات المراهقة:

المراهقة فترة مليئة بالمشكلات والصراعات النفسية، وفيما يلي سوف نستعرض أهم الأسباب التي تجعل المراهق يواجه العديد من المشكلات وتجعل هذه المرحلة مرحلة حرجة بالنسبة إلى كثير من المراهقين، وذلك للاستفادة منها في إلقاء الضوء على الأسباب والظروف التي تؤدي بالمراهق لعدم التوافق مع الأسرة والمجتمع المحيط به والتي من أهمها:

عدم الاستقرار الاقتصادي: ويقصد به الاعتماد المالي على الأبوين أو الآخرين، حيث إنه في معظم الأحوال نلاحظ أن المراهق يعتمد ماليا على والديه وغيرهم من الكبار ولم يحصل بعد على الاستقرار والاستقلال الاقتصادي الذي يساعده على حل كثير من المشكلات .

والضغط الاجتماعي وهي التي تطرأ من انتقال المراهق من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، وبالرغم من أن المراهق يسعى للاستقلال، لكنه محتاج إلى المساعدة وبالرغم من أنه يسعى لتحمل المسئولية، لكنه محتاج لأن يظل طفلا ينعم بالأمن والطمأنينة .

الاختيارات والقرارات: على المراهق اتخاذ القرارات الحيوية التي تحدد مستقبل حياته مثل ما يتعلق بالتعليم أو اختبار مهنة أو ما يتعلق بالزواج وتكوين أسرة أو ممارسة بعض الهوايات أو تكوين بعض الصداقات .

عدم الوضوح: الغموض في أذهان الكبار (الآباء والمربين) بخصوص بعض المفاهيم مثل السلطة والحرية والنظام والطاعة والديمقراطية وغيرها واختلاف وجهة النظر بين الكبار والمراهقين بخصوص هذه المفاهيم .

من ناحية أخرى تظهر الانحرافات الجنسية المثلية وهي الميل الجنسي لأفراد من نفس الجنس والجنوح وعدم التوافق مع البيئة وانحرافات الأحداث من اعتداء وسرقة وهروب وذلك نتاج عن حرمان المراهق في المنزل والمدرسة من العطف والحنان والرعاية والإشراف وعدم إشباع رغباته ومن ضعف التوجيه الديني وكذلك من المشكلات المهمة التي تظهر في المراهق نحو النشاط الرياضي والكشف الاجتماعي والثقافي وتعريفه بأضرار العادة السرية " .

"ومن المشكلات التي تؤدي بالمراهقين إلى حالات اليأس والحزن والألم والتي لا يعرف لها سبب، وخاصة عند الفتيات اللاتي يتعرضن للرهبة عند حدوث أول دورة من دورات الطمث، فهي لا تستطيع أن تناقش ما تحس به من مشكلات مع المحيطين من أفراد الأسرة، كما أنها لا تفهم طبيعة هذه العملية ولذلك تصاب بالدهشة والقلق " .

"وفي السياق ذاته قد يعاني المراهق من الإصابة بأمراض النمو مثل فقر الدم، تقوس الظهر، قصر النظر، وذلك لأن النمو السريع المتزايد في جسم المراهق يتطلب تغذية كاملة وصحية حتى تساعد الجسم، أما حالات تقوس الظهر فإنها تنتج عن العادات السيئة من ثني الظهر والانحناء في أثناء الكتابة والقراءة وكذلك قصر النظر وأيضا المشكلات الوجدانية حيث الغرق في الخيالات وفي أحلام اليقظة التي تستغرق وقته وجهده وتبعده عن عالم الواقع " .

وفي العصر الحالي ظهرت نزعات وفلسفات تتصف باللامبالاة عند الشباب الأوروبي كما هو الحال في جماعات الهييز وغيرها، وليست هذه السلبية إلا تعبيراً عن ثورة الشباب ومسخته على المجتمع ونتيجة للفشل التربوي.

وفي نفس الصدد فإن الصراعات التي يعاني منها المراهق على هذا النحو:

- صراع بين مغريات الطفولة والرجولة.

- صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالحماية.

- صراع جنسي بين الميل المتيقظ وتقاليد المجتمع أو بينه وبين ضميره.

- صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر وبين ما يصوره له تفكيره الجديد.

- صراع عائلي بين زميله إلى التحرر من قيود الأسرة وبين سلطة الأسرة.

- صراع بين مثالية الشباب والواقع.

- صراع بين تجيله والجيل الماضي.

حاجات المراهقين:

يصاحب التفسيرات التي تحدث في مرحلة البلوغ تفسيرات في حاجات المراهقين ولأول وهلة وحاجات المراهقين قريبة من حاجات الراشدين إلا أن الموقف يجد فروقاً واضحة خاصة في مرحلة المراهقة.

ويمكننا أن نلخص حاجات المراهقين الأساسية فيما يلي:

١- **الحاجة إلى الأمن:** وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي والحاجة إلى تجنب الخطر والألم والحاجة إلى الاسترخاء والراحة والشفاء من المرض أو الجروح والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة والحاجة إلى المساعدة على حل المشكلات الشخصية.

٢- **الحاجة إلى الحب والقبول:** وتتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي والحاجة إلى الأصدقاء، والحاجة إلى

الانتماء إلى الجماعات، الحاجة إلى الشعبية والحاجة إلى إسعاد الآخرين.

٣- **الحاجة إلى مكانة الذات:** وتتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق والشلة، والحاجة إلى المركز والصحة الاجتماعية، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة والاحترام من الآخرين، النجاح الاجتماعي والمساواة مع رفاق السن.

٤- **الحاجة إلى الإشباع الجنسي:** وتتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية. الحاجة إلى اهتمام الجنس الآخر وحبه، الحاجة إلى التخلص من التوتر، الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

٥- **الحاجة إلى النمو العقلي والابتكاري:** وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، الحاجة إلى تحصيل الحقائق، الحاجة إلى تفسير الحقائق والحاجة إلى الخبرات الجديدة والتنوع، الحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل، والحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي والحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات.

٦- **الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات:** وتتضمن الحاجة إلى النمو، الحاجة إلى أن يصبح سوياً وعادياً والحاجة إلى التغلب على العوائق والمعوقات، الحاجة إلى العمل نحو هدف والحاجة إلى معارضته للآخرين، الحاجة إلى معرفة الذات والحاجة إلى توجيه الذات الأخرى مثل الحاجة إلى الترفيه والتسلية والحاجة إلى المال.

أهمية عمق المعرفة بسلوكولوجية المراهق:

لكي نتعرف على مشكلات المراهقين على المستوى الفردي فلا بد من الأخذ في الاعتبار أن المشكلات تختلف من مرحلة إلى مرحلة ومن سن إلى سن، كما يجب أن نفرق بين ما يسمى مشكلة وبين بعض مظاهر السلوك المرتبطة بطبيعة النمو ومتطلبات المرحلة، مما يتطلب عمق المعرفة بسلوكولوجية المراهق من حيث الإلمام بخصائص النمو، والصفات المميزة لكل مرحلة من مراحلها والمعرفة بدوافع السلوك والخبرة بكيفية الإفادة من الدوافع المختلفة في جعل الطالب يقبل على

التعليم والاستحصيـل الدراسي تلقائياً وبدون ضغط أو إجبار، وإدراك الفروق بين الطلاب حيث إن تلك الفروق تعتبر أموراً طبيعية نتيجة لاختلاف الـبيئات والظروف الاجتماعية والعوامل الجسميـة والعقليـة واختلاف مستويات الذكاء والقدرات الخاصة والميول والاتجاهات النفسـية.

المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة:

تعد المشكلات السلوكية من أكثر المشكلات انتشاراً بين طلاب المدارس ابتداء من رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية، تختلف درجة ونوعية حدة المشكلات باختلاف المرحلة العمرية للطلاب، فالمشكلات التي يظهرها تلاميذ المرحلة الابتدائية تختلف عن تلك المشكلات التي تظهر في المرحلة المتوسطة والثانوية، وفي ظل المتغيرات العالمية المعاصرة على كافة الأصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية انتشرت أنواع السلوك غير السوي خاصة مع عدم القدرة على استثمار الوقت وغياب الهدف من التعليم أمام بعض الفئات، وتذبذب معايير الثواب والعقاب بالمدرسة وخاصة مع انتشار الدروس الخصوصية، فضلاً على انشغال الوالدين عن الأبناء لتعقد ظروف المعيشة واستيراد الخدم ذوي الديانات والثقافات المختلفة، فضلاً على متغيرات الفرد الثقافية والإعلامية التي تتزايد معه معدلات الطموح الشبابي في مستقبل أفضل مع الصدام بالواقع الحاضر الذي يتزايد فيه عمليات الإحباط مع عدم القدرة على رسم أهداف للمستقبل لدى الطالب.

وفي الإطار ذاته نوجز بعض المشكلات السلوكية لدى المراهقين في التالي:

١. **الانحرافات الجنسية:** سلوك يقوم به المراهق يعبر عن بعده عما يقره المجتمع في إطار هذا الصدد ويأخذ هذا السلوك المنحرف عدة مظاهر أهمها: الميل للاستعراض الجنسي، وممارسة العادة السرية، التورط في خبرات غير سوية أو الشعور بالذنب، بالإضافة إلى البطالة الجنسية التي يعبر عنها حيث يكون المراهق مؤهلاً جنسياً وغير مسموح له أن يمارس الجنس إلا في الحلال الشرعي.

٢- **العدوان**: ويقصد به ما يهجه الطفل أو التلميذ نحو إيذاء نفسه أو الآخرين إيذاء ظاهراً سواء لفظياً أو مادياً كالاعتدي بالضرب أو الركل أو العض أو الدفع.

أ- العدوان اللفظي يتمثل في (السب - الشتائم - المناظرة باللقاب - السخرية - الشجار اللفظي - التوبيخ).

ب- العدوان البدني يتمثل في (استخدام البدن في الاعتداء على الآخرين مثل استخدام الأرجل في الضرب والركل والخنق والحربشة بالأظافر والعض بالأسنان).

ج- تدمير الممتلكات تتمثل في (تدمير الممتلكات الخاصة لشخص أو تحطيمها وتخريب الملك العام والخاص بالغير وإتلافه).

نوبات وثورات الغضب: ويقصد بها " الغضب والانفعال الذي يصدر عن الطلاب حين التعرض إلى مواقف الغضب صفه الشدة والتكرار ويتفاوت في مدى الاستمرارية من طالب لآخر.

٣- **الإدمان**: وهو " حالة تسم دورية أو مدمنة تلحق بالضرر بالفرد والمجتمع وتنتج من تكرار تعاطي عقار طبيعي أو مصنع " .

٤- **العناد**: إصرار التلميذ على رفض ما يؤمر به ويتفد ما يريد كما أنه محصلة لتصادم رغباته وطموحاته مع رغبات وطموحات الكبار وأوامرهم.

٥- **السرقة**: حالة يقصد فيها التلميذ الاستحواذ على شيء يمتلكه غيره ليس له الحق فيه وهو يعمل ذلك بإرادته بعيداً عن ميول الآخرين، وأحياناً باستغلال صاحب أو مالك الشيء المراد سرقة ويحاول الاحتفاظ به (الشيء المسروق) لنفسه ويحدث هذا السلوك بصورة مطردة.

٦- **الكذب**: تعمد الطفل عدم قول الحقيقة أو تحريف الكلام وهو سلوك اجتماعي غير سوى باختبار الآخرين بما يعرف أنه مخالف للحقيقة أو التزييف المتعمد بقصد الغش أو الخداع.

ويرى البعض أن الطلاب الذين لديهم مشكلات سلوكية تتوفر لديهم واحدة أو أكثر من الخصائص التالية:

- عدم القدرة على التعلم لأسباب عقلية أو جسمية أو صحية.
- عدم القدرة على بناء علاقات شخصية سوية.
- ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية.
- الميل إلى تطوير أعراض جسمية أو مخاوف مرتبطة بمشكلات شخصية أو مدرسية.

٧. مشكلة إضطراب الهوية الجنسية: الأطفال المصابون باضطراب الهوية الجنسية ينكرون ويشكل متميز أن هذا الاضطراب يسبب لهم أي إزعاج، وذلك على الرغم من احتمال ضيقهم بالاصطدام مع ما تتوقعه عائلاتهم أو أقرانهم منهم، وبالسخرية أو الرقص الذي قد يتعرضون له.

وما يعرف عن هذه الحالات أكثر في البنين منه عن البنات، والنمط النموذجي هو أن يبدأ الأولاد من الذكور منذ سنوات ما قبل المدرسة بالانشغال بأنواع من اللعب والأنشطة الأخرى التي تمارسها الإناث بشكل غمطي ومتكرر، وكثيراً ما يكون هناك تفضيل لارتداء ملابس الفتيات أو النساء، وقد تكون لديهم رغبة شديدة في المشاركة في ألعاب وهوايات الفتيات، ولعبتهم المفضلة هي غالباً العروسة"، كذلك فإن رفاق اللعب المفضلين يكونون عادة من الفتيات، ويبدأ النبذ الاجتماعي عادة أثناء سنوات الدراسة الأولى ويصل إلى ذروته غالباً في مرحلة الطفولة المتوسطة في شكل سخرية مهينة من الأولاد الآخرين، وقد يقل السلوك الأنثوي كثيراً أثناء بدايات المراهقة، مثلما قد يقل السلوك الذكوري في البنات أيضاً مع البلوغ، ولكن قليلاً جداً منهم يبدون تحولاً جنسياً في مرحلة البلوغ ذلك بالرغم من أن أغلب الكبار المصابين بالتحول الجنسي يذكرون أنهم كانوا يعانون من مشكلة في الهوية الجنسية أثناء الطفولة، فالفتيات اللاتي يعانين من هذه الاضطرابات يتخذن رفاقاً من الذكور ويبدن اهتماماً شديداً بالرياضة واللعب العنيف.

ونادراً ما يصاحب اضطراب الهوية الجنسية رفض مستديم للأعضاء التشريحية الخاصة بالجنس الفعلي، ففي الفتيات يأخذ ذلك تأكيدات متكررة على أن لديهن قضيباً، أو أنه سينمو لهن قضيب، وقد يرفضن التبول وهن جالسات أو قد يؤكدن على رغبتهن في ألا تنمو لهن نهود أو لديهن دورة شهرية، ومساللة أنه مختلف تماماً عن توأمه قد تكون غير ذات علاقة بالموضوع فهو مختلف عن معظم الأولاد الذكور في سنه وفي غير سنه، وبالمناسبة، فإن الطفل في سن صغيرة ربما السنة الثالثة على الأكثر تكون لديه فكرة واضحة عن كونه ولداً أو بنتاً ويستطيع غالباً أن يميز بين السلوكيات المناسبة اجتماعياً لكل منهم.

٨- مشكلة عبدة الشيطان:

قوم اتخذوا من إبليس (لعنه الله) معبوداً، ونصبوه ويتقربون إليه بأنواع القرب، واخترعوا لهم طقوساً وترهات سموها عبادات يخطبون بها وده، ويطلبون رضاه.

نشأة هذه العبادة:

هذا الفكر المنحرف فكر قديم، ولكن اختلف المؤرخون في نشأته وبداية ظهوره: فذهب بعضهم إلى أنه بدأ في القرن الأول للميلاد عند الغنوصيين وهؤلاء كانوا ينظرون إلى الشيطان على أنه مساو لله تعالى في القوة والسلطان... ثم تطور هؤلاء إلى "البولصيين" الذين كانوا يؤمنون بأن الشيطان هو خالق هذا الكون، وأن الله يقدر على أخذه منه، وبما أنهم يعيشون في هذا الكون فلا بد لهم من عبادة خالقه "المزعوم" إبليس. كما وجدت تلك العبادة في بعض "فرسان الهيكل" الذين أنشأتهم الكنيسة ليخوضوا الحروب الصليبية سنة ١١١٨م، وهزمهم صلاح الدين عام ١٢٩١م. وقد أعدم رئيسهم "جاك دي مولي" وأتباعه. وقد صوروا الشيطان على شكل قط أسود، ووجدت عندهم بعض الرموز والأدوات الشيطانية كالنجمة الخماسية التي يتوسطها رأس الكبش كما يقول داني أوشم وقد اختفت تلك العبادة لزمان طويل، ولكنها بدأت تعود في العصر الحديث بقوة حتى وجدت منظمات شيطانية لعبدة الشيطان كمنظمة (ONA) في بريطانيا، و(OSV)

في أيرلندا، و"معبد ست" في أمريكا، و"كنيسة الشيطان" وهي أكبر وأخطر هذه المنظمات جميعاً، وقد أسسها الكاهن اليهودي الساحر (أنطون لافي) سنة ١٩٦٦- ويقدر عدد المتبعين إليها بـ ٥٠ ألف عضو، ولها فروع في أمريكا وأوروبا وإفريقيا.

فلسفتهم في الحياة،

عباد الشيطان قوم لا يؤمنون بالله، ولا بالآخرة، ولا بالجزاء والجنة والنار، ولذلك فقاعدتهم الأساسية هي: التمتع بأقصى قدر من الملذات قبل الممات كما يقول اليهودي «لافي» في كتابه الشيطان يريدك: (Satan wants you) الحياة هي الملذات والشهوات، والموت هو الذي سيحرمننا منها، لذا اغتنم هذه الفرصة الآن للاستمتاع بهذه الحياة، فلا حياة بعدها ولا جنة ولا نار.

طقوس وصادات،

أما طقوس القوم فهي بين أمرين: إما طقوس جنسية مقرطة، حتى إنها تصل إلى درجة مقرزة. وإما طقوس دموية يخرج فيها هؤلاء عن الأدمية إلى حالة لا توصف إلا بأنها فعلاً شيطانية، والتي لعل أدها شرب الدم الأدمي المأخوذ من جروح الأعضاء، وليس أعلاها تقديم القرابين البشرية "وخاصة من الأطفال" بعد تعذيبهم بجرح أجسامهم والكي بالنار، ثم ذبحهم تقريباً لإبليس، على الجميع لعائن الله المتابعات. وقد أشار المؤلف البريطاني المعاصر "بتورنهيور" أنه حتى القرن السابع عشر، كان هناك قدر كبير من الرقص الطقوسي في الكنائس الأوروبية، وكان الانغماس العميق في الرقص يؤدي إلى انحلال قيود الساحرات، وتفكك قواهن استعداداً لبلوغ قمة السبت. وتلك هي ذروة الطقوس التي يضاجعهن فيها الشيطان، ويغرق معهن في أشد الملذات الحفيرة إثارة، ثم ينتهي احتفال السبت بعريدة جنسية عارمة لا قيود لها. ويبدو أن هذه الطقوس لم تزل مستمرة حتى الآن.

وبصفة عامة يمكن القول أن تأثير المتغيرات البيولوجية السيكلولوجية على الفرد لا يرجع إلى هذه المتغيرات في ذاتها فحسب بل يرجع أيضاً إلى موعد ظهورها من حيث التفكير أو التأخير وإلى نتائجها واستجابة الفرد لها.

فالتسكير في النضج قد يكون مصحوباً بالخجل أو الذنب وخاصة إذا كان المراهق غير مهياً لاستقبال هذه المتغيرات وفهمه لمعانها ووظيفتها.

والتأخير في النضج قد يكون مصحوباً بالشعور بالعجز أو النقص.

ويزداد تعقد الموقف إذا كانت حضارة الفرد التي يعيش فيها Culture تنطوي على قيود وتحريمات شديدة تعوق معالجة النمو والنضج الجنسي معالجة موضوعية رشيدة، إذ تؤدي المعالجة السيئة في هذه الفترة إلى اضطرابات الشخصية والاعتزال الانفعالي والتعير الجنسي المضطرب.

وتؤدي المعالجة السيكولوجية السيئة في هذه الفترة إلى مشاكل أبرزها:

- صراع مع السلطة الذي يصل إلى حد التمرد والعصيان أحياناً.
- صراع بين مغيرات الطفولة والرجولة.
- صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة.
- صراع جنسي بين الميل المثيقظ وتقاليده المجتمع وشعوره الشديد بالجماعة.
- صراع ديني بين تعلمه من شعائره وبين ما يصوره له تفكيره الجديد.
- صراع بين مثالية الشباب والواقع.
- صراع بين جيله والجيل الماضي.

وجود أهداف متعارضة داخل نفسه يرغب في تحقيقها كالرغبة في الطاعة والتمرد أو الرغبة في المذاكرة واللعب معاً.

كما تظهر مشاكل اهتمام المراهق باختبار ذاته وقدراته والتي تؤثر فيها المعالجة الأسرية في التغلب عليها وخاصة التركيز حول الذات والتوافق الاجتماعي الغيري والجنسي والدراسي والمهني والتي قد تظهر في صورة المبالغة للاعتماد على النفس أو المبالغة في الاهتمام بذاته إلى حد الأنانية أو في صورة الانعزال والانطواء، ومع اكتمال النضج من خلال هذه البيئة الاجتماعية والنفسية السليمة يزداد المراهق ثقة

نفسه وقدراته ويكون لنفسه صورة ملائمة تساعد على التوافق السوي وتحمل مسئولياته المناسبة له.

أ. مشكلة إدمان الإنترنت والمواقع الإباحية: من المشكلات المستجدة البالغة الخطورة في العصر الحالي هي مشكلة إدمان الإنترنت وخصوصاً المواقع الإباحية ومواقع التواصل الاجتماعي والتي لها انعكاسات مدمرة على صحة المراهق من خلال السهر والجلوس لساعات طويلة أمام شاشات الكمبيوتر وتقوم بعزل المراهق عن النشاطات الأسرية والاجتماعية والرياضية والثقافية.

والآثار المدمرة المرتبة على هذه المشكلة:

■ تدهور صحة المراهق بالمقارنة لمن في سنه وليس لديه هذه المشكلة، وذلك من خلال السهر والإرهاق البدني والعصبي لساعات طويلة وأحياناً قد يثار المراهق من هذه المواقع ويمارس العادة السرية ويد منها أيضاً وتؤثر سلباً على مستوى النظر.

■ تسبب في الإرهاق والاضطراب العصبي والانفعالي.

■ تعزل المراهق عن الدفء الأسري.

■ تساعد على السلوكيات الانحرافية لدى المراهق.

■ تؤثر سلباً على المستوى العلمي والدراسي.

■ تجعل المراهق ينحزل عن المجتمع ويعيش عالماً خيالياً خاصاً به.

■ تثير غرائز المراهق الجنسية.

■ تبعد المراهق عن الصلاة والتدين المطلوب.

■ يكتسب المراهق سمات لا تتناسب مع مجتمعتنا الشرقي المحافظ من حيث تقليد الغرب في الشكل وارتداء الملابس.

■ قد تؤدي إلى إقامة علاقات غير متزنة مع الجنس الآخر.

■ تؤدي إلى عدم الرضا الجنسي في الزواج.

■ قد تؤدي الي جرائم خطيرة على الفرد والمجتمع مثل التحرش الجنسي والاعتصاب.

■ قد تؤدي إلى اعتناق وتبني أفكار غير أخلاقية وغير دينية كما في عبدة الشيطان.

ما يجب على الآباء والمربين فعله؟

الحقيقة أنه لا يمكن منع المراهق من استخدام الكمبيوتر لأنه أصبح ضرورة حتمية وأن أي محاولة لمنع فسوف تفشل ويكون لديه شغف وإصرار أكبر، وسوف يستخدمة من وراء الأسرة في مقاهي الإنترنت ومع الأصدقاء ولكن يجب عمل التالي:

■ مراقبة المراهق بطريقة غير مباشرة والاشتراك معه في برامج التواصل للتعرف على أصدقائه وماذا يفعل؟
■ إبعاده عن أصدقاء السوء.

■ التعرف على أصدقائه عن قرب وأهل الأصدقاء أيضاً.

■ تقنين وتحديد ساعات الجلوس أمام الكمبيوتر وألا تزيد عن ساعتين يومياً.

■ استخدام الإيحاء لسلبيات ومخاطر الإنترنت.

■ تدعيم القيم الدينية وحث المراهق على الالتزام بالصلاة.

■ اجعل أبنائك أصدقاء لك في هذه المرحلة الخطيرة وحاول مشاركتهم في كل ما يحبونه.

■ حافظ على الدفء العاطفي للأسرة ككل والبعد عن الخلافات الزوجية قدر الإمكان.

■ استثمار طاقة المراهقين في أوجه النشاط الرياضي والكشفي والصحي والثقافي والفني والعلمي والاجتماعي داخل وخارج المدرسة.

- العمل على نشر الثقافة الصحية وتنمية الاهتمام بالتعرف على نقاط الضعف ووضع البرامج الهادفة لتحسين النمو الجسمي.
- العناية بالنمو الفسيولوجي (التنفس، النوم، الشهية للأكل، ضغط الدم، النبض...).
- العناية بالتغذية.
- مساعدة المراهق على الابتكار وعلى اختيار المهنة المناسبة التي تتفق مع قدراته وميوله واهتماماته والاهتمام بالمتفوقين والمبتكرين وتنمية قدراتهم.
- تشجيع المراهق على التعلم الذاتي وتدريبه على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير.
- ملائمة طبيعة وطريقة التدريس والمعلومات حسب مستوى النمو العقلي للطلاب والتأكد من أن قدراتهم تحتاج دائما إلى الإثارة لتنمو كما ينبغي.
- تنظيم مناهج واسعة شاملة للقدرات العقلية والميول المختلفة تهدف إلى النمو العقلي جنباً إلى جنب مع النمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي والروحي.
- تنظيم برامج علاجية لتصحيح أي تخلف في أي مظهر من مظاهر النمو.
- العمل على شغل أوقات الفراغ بما يفيد من الأعمال والهوايات.
- مساعدة المراهق في تحديد فلسفة ناجحة في الحياة.
- تنمية الميل إلى فهم الآخرين ومساعدتهم على تحمل المسؤولية وتعود القيادة والتبعية.
- تنمية شخصيته وزيادة تقبله للمسؤولية الاجتماعية.
- توثيق العلاقات القوية المثمرة معه أساسها الفهم المتبادل.
- الحوار الصريح معه حول الموضوعات المهمة.

- تشجيع المراهق على ضبط النفس ومساعدته على الاتزان الانفعالي.
- مساعدته على التخلص من النشاط الجنسي الذاتي (العادة السرية).
- تنمية الاتجاه السليم نحو الجنس الآخر وتزويدها بالقيم والمعايير التي تصون عفته.
- إمداد المراهق بالمزيد من المعلومات عن الأمراض التناسلية والإيدز وطرق الوقاية منها.
- كيفية إعلاء الدافع الجنسي وتحويله إلى مسالك أخرى كالأنشطة الرياضية والاجتماعية والدينية... وغيرها.

١٠. **العنف** العنف أخطر المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة يأخذ سلوك العنف في المدرسة أشكالا مختلفة منها ارتكاب المخالفات والتحريض عليها، والخروج عن طاعة المدرس ورفض تنفيذ أوامره وكذلك تعطيل الدراسة بالمقاطعة والتهريج والاعتداء على المدرسين والاعتداء على الآخرين بالضرب أو الإهانة ونحط أثاث المدرسة وإتلافه^(١).

والعنف ربما يأخذ شكلاً اجتماعياً، مثل الشغب والتخريب وأحياناً يأخذ شكلاً دينياً كالتعصب والتطرف أو شكلاً سياسياً مثل الإخلال بالنظام أو الإرهاب والتطرف وقد يأخذ أشكالا لدى فئات المجتمع على المستوى السياسي والديني والاجتماعي والاقتصادي والتعليمي.

لذلك يمكن التمييز بين أعمال العنف الجماهيري المنظم الذي يسعى لتحقيق مطالب سياسية أو اقتصادية واجتماعية واضحة وبين أعمال التخريب العشوائي الذي يعد تعبيرا تلقائيا غاضبا عن الإحباط يشعر به الأفراد، ويعد العنف تعبيراً عن عدوان الجماعة حيث يندفع الأفراد نحو مخاطر العنف دون اعتبار للنتائج المترتبة على هذا السلوك وهذا يشير إلى ضعف الإدراك نحو ممارسة وخطورة العنف على الفرد والمجتمع.

(١) عطية محمود وآخرون، الشخصية والصحة النفسية. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٨، ص ١٧ .

حيث تزايدت جرائم العنف (القتل، الضرب المبرح، إحداث العاهات، إشعال الحرائق، مقاومة السلطات، السرقة، الاعتداء على الممتلكات العامة)^(١).

وتشكل مشكلة العنف مؤشرا خطرا على سلوك المجتمع الصغير وقد تمتد آثاره على البيئة المحيطة، وتحدث أعمال العنف في المدارس على أنواع وفترات تخيل البعض لأول وهلة أنها تعتبر مجرد أحداث يومية تنشأ نتيجة لظروف طارئة وعارضة والخطر الذي ينشأ عنها فيما بعد تكون عاقبته وخيمة على المجتمع في الوقت الذي تسعى المدرسة إلى تنمية قدرات الطلاب ومداركهم وغرس القيم الإيجابية والأخلاق الحميدة في نفوسهم.

وقد يتخذ العنف المدرسي شكلا معنويا على المستوى اللفظي، مثل التهديد أو مادبا كالضرب والتدمير والحرق والقتل والاغتصاب وقد يكون دفاعيا أو هجوميا أو عدوانيا ورغبة في العدوان في حد ذاته وربما يوجه داخليا نحو الذات، وأكدت نتائج معظم الدراسات على أن مستوى التعليم له تأثير على العنف، والعنف يرتبط سلبا بمستوى التعليم، فإن الأقل تعليما أشد عنفا^(٢).

أنواع العنف المدرسي:

١- عنف من خارج المدرسة:

أ- زعزعة أو بلسطة: هو القادم من خارج المدرسة إلى داخلها على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا طلاباً ولا أهالي، حيث يأتون في ساعات الدوام أو في ساعات ما بعد الظهر من أجل الإزعاج أو التخريب وأحيانا إتلاف الممتلكات العامة للمدرسة.

ب- عنف من قبل الأهالي: عنف إما بشكل فردي أو بشكل جماعي أو قبلي (مجموعة من الأهالي) ويحدث ذلك عند حضور الآباء دفاعاً عن أبنائهم

(١) مصلحة الأمن العام: تقرير الأمن العام، وزارة الداخلية، ١٩٩٥ - ٢٠٠٠.

(٢) حسونة، محمد السيد وأخرون: العنف لدى طلاب المدارس الثانوية في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث المعلومات، القاهرة ٢٠٠٠.

فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين وممتلكات المدرسة،
مستخدمين أشكالاً مختلفاً من الاعتداءات وقد تصل إلى استخدام الأسلحة.

٢- صنف من داخل المدرسة:

- أ- بين الطلاب أنفسهم.
 - ب- بين المعلمين أنفسهم.
 - ج- بين المعلمين والطلاب.
 - د- عنف بين المعلمين والإدارة المدرسية.
 - هـ- عنف بين المدرسة أولياء الأمور.
 - و- التخريب التعمد للممتلكات العامة (الوندلَة أو ما تسمى بالفاندلزم).
 - ز- عنف الطلاب تجاه الممتلكات الخاصة والعامة، وأطلق عليه اسم العنف المادي الفردي: حيث ينبع نتيجة فشل الطالب وصعوبة مواجهة أنظمة المدرسة والتأقلم معها وهو العنف الذي تبحثه الدراسة الحالية.
- وهناك أنواع أخرى للعنف المدرسي من وجهة نظر المؤلف وهي:
- ١- العنف التعاوني، وهو عبارة عن تعاون الطلاب تجاه نوع معين من العنف كالتيعاون على الاعتداء على ممتلكات المدرسة، والتعاون على الشجار وغيرها من مظاهر العنف التعاوني للطلاب.
 - ٢- العنف التمثيلي، وهو تمثيل العنف الذي يراه الطالب سواء في الأسرة أو في وسائل الإعلام أو المجتمع أو الزملاء أو القدوة العليا للطلاب، فيقوم الطالب بتمثيل هذا العنف في المجتمع المدرسي.
 - ٣- العنف الذهني والديني، وهو تعصب الطلاب لمذهب ديني أو سياسي معين ينعكس على سلوك الطلاب العنيف في المدارس.
 - ٤- العنف العشوائي، وهو عنف ينشأ بطريقة عشوائية نتيجة جهل الطالب بمعايير السلوك المتعارف عليها والمألوفة في المجتمع المدرسي.

٥- **العنف المخطط**، وهذا النوع من العنف يقوم به غالباً جماعات مدرسية تخطط للعنف مسبقاً وتحدد مواعيد تنفيذه وهو يشمل خطة منظمة للعنف سواء على ممتلكات المدرسة والاعتداءات الأخرى.

٦- **العنف الإيحائي**، وهو عن طريق إحياء الطلاب لبعضهم تجاه سلوك ما عنيف في المجتمع المدرسي.

٧- **العنف الخيالي**، وهو نوع من العنف تغلب عليه أحلام اليقظة وإخراج الذكريات المؤلمة من اللاشعور بطريقة إسقاطية وغالباً يكون بالتعبير اللفظي عن طريق حكايات كاذبة عن بطولات الشخص العنيفة مع الأشخاص والممتلكات يسردها عند الحديث مع الآخرين فتشعره بالسعادة والارتياح النفسي.

٨- **العنف الوقفي**، وهو عنف نتاج موقف استشاري للطالب يدفعه للعنف تجاه موقف ما كرد فعل سريع.

٩- **العنف المستمر**، وهو عنف مستمر بنظام العادة يقوم به الطلاب باستمرار مثل، الاعتداءات المستمرة والمتكررة على ممتلكات المدرسة أو الغير وضرب أبواب الفصول والحمامات بالأرجل.

١٠- **العنف المتقطع**، وهو عنف يظهر على فترات متقطعة وموجات متفرقة من العنف مثل، العنف على ممتلكات المدرسة والكتب الدراسية بعد نهاية الامتحانات أو العنف المرتبط بحرارة الجو وخصوصاً في مجتمع الصعيد ففي فصل الصيف يزداد معدل العنف عن فصل الشتاء بسبب شدة حرارة الجو المناخي.

١١- **العنف القبلي**، وهو عنف مرتبط بالتعصب القبلي وخصوصاً في مجتمع الصعيد، وينعكس على المجتمع المدرسي وقد تحدث جرائم وقتل ونار، وهو من أخطر أنواع العنف المدرسي التي تواجه المجتمع الصعيدى وتمتد آثارها لعقود وسنوات طويلة جداً.

١٢- العنف الجنسي، وهو العنف المرتبط بالجنس مثل التحرش الجنسي أو إظهار الأعضاء التناسلية لبعض الطلاب أو محاولة الاعتداء الجنسي على بعض الطلاب أو التلطف بالفاظ جنسية بذينة أو إثارة الطلاب من الناحية الجنسية بالمدرسة.

١٣- العنف الإلكتروني، وهو العنف المستحدث من خلال ألعاب الجيمز عبر الكمبيوتر والإنترنت والذي يساهم بشكل كبير في انطواء الطفل والعزلة الاجتماعية وتقوية الدوافع العدوانية لدى الطفل من خلال ممارسة هذه الألعاب.

مظاهر العنف السائدة في المدارس

١- الاعتداء البدني مثل: (الضرب، التشابك بالأيدي، الخدش، الركل، العض - التشاجر - استخدام الآلات الحادة والسنج والجتازير).

٢- الاعتداء اللفظي مثل: (التنازع اللفظي بمختلف أنواعه - السب - التحقير - الهمس - الصخب في الفصل - العبارات البذيئة والجنسية - الإشارات السلبية المستفزة).

٣- الميل للتخريب مثل:

أ- محاولة مقصودة لتدمير ممتلكات الغير والممتلكات العامة للمدرسة.

ب- محاولة مقصودة لتدمير الممتلكات الشخصية.

ج- العناد والاندفاع والتهور.

٤- العنف الذاتي:

(مخالفة الأوامر - عدم الطاعة - العصيان - المقاومة - الانتقام - الهجوم الموجه - سرعة الغضب - السرعة الجنونية في قيادة السيارات والموتوسكلات - التدخين والمخدرات والعقاقير الطبية المحظورة).

وهناك مظاهر مستجدة للعنف المدرسي وتمثل خطورة بالغة حيث إنها قد تؤدي إلى الإصابات الخطيرة والعاهات المستديمة وقد تصل إلى جرائم القتل وهي: (استخدام القلم كألة حادة في المشاجرات - استخدام الصواعق الكهربائية - استخدام السكين - استخدام الطاولات المدرسية في المشاجرات وأدوات الرياضيات الحادة).

ومن خلال دراسة تم نشرها في مجلة الإرشاد النفسي، العدد الحادي عشر لسنة ١٩٩٩ وأجريت على عينة من طلاب المدارس الثانوية العامة والفنية تضمنت مظاهر العنف التالية^(١):

- ١- تدمير أثاث المدارس وزجاج النوافذ.
- ٢- إحراق أوراق مكتب شئون الطلاب والخاصة بغياب وسلوك الطلاب.
- ٣- الاعتداءات الطلالية وإحداث الشغب والقوضى.
- ٤- ممارسة عادة التدخين.
- ٥- ارتكاب الانحرافات الجنسية التي قد تصل إلى حد الاغتصاب الجنسي بالمدارس.
- ٦- اختطاف الفتيات وذلك باستخدام بطاريات الليزر التي تسبب العمى المؤقت.
- ٧- جرح زملائهم بشفرة الحلالة التي يحملونها في سقف الفم.
- ٨- ضرب المعلمين بالحجارة .
- ٩- ضرب زملائهم بالمطاري.
- ١٠- إلقاء ماء النار على الأفراد الآخرين.
- ١١- استخدام المقابض الحديدية والجنائز والسيوف في المشاجرات.

(١) مجلة الإرشاد النفسي: العدد الحادي عشر، ١٩٩٩ .

وأجرت وزارة التربية بدولة الكويت العديد من الدراسات عن العنف والسلوكيات المستجدة مؤخراً ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩ / ٢٠١٠م وأثبتت الدراسات أن العنف يمثل أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً في جميع مراحل التعليم وخصوصاً في مدارس البنين بالمرحلة المتوسطة والثانوية حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات أنه يمثل نسبة مرتفعة تصل إلى ٦٧٪. ووصلت مظاهر العنف إلى حد جرائم القتل، وهذا الرقم مؤثر خطير على مدى انتشار الظاهرة وتفاقمها بصورة تستدعي المواجهة والحل السريع من خلال تكاتف الجهود من منظور العمل الفريقي للمواجهة الفاعلة للححد من انتشار الظاهرة.

والتي تنعكس سلباً على كافة القطاعات وخصوصاً القطاع التعليمي المستول على إعداد أجيال المستقبل .

ويرى البعض أن مظاهر سلوك العنف في المدرسة تتخذ الأشكال الآتية^(١):

- ١- الإضراب والامتناع عن الدرس.
 - ٢- الإلتاف والتعطيم.
 - ٣- العدوان على الرفاق والمدرسين.
- ويحدد آخرون مظاهر العنف المدرسي عند المراهقين في: ^(٢)
- الاعتداء بالضرب على الزملاء.
 - السرقة من الزملاء.
 - الاعتداء والإيذاء البدني المتعمد الموجه للزملاء أو المدرسين والعاملين بالمدرسة.

(١) محمد نجيب توفيق، الخيمة الاجتماعية المصرية، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٨٤، ص ٢٣٢.

(٢) يوسف ميخائيل أسعد، رعاية المراهقين، القاهرة، مكتبة غريب ١٩٨٧، ص ١٣٨.

- إتلاف وتحطيم ممتلكات الآخرين أو ممتلكات المدرسة وأثاثها.

ويظهر تأثير العنف على الطلاب في الجوانب السلوكية، التعليمية، الاجتماعية والانفعالية من خلال الجدول التالي:

العوامل المؤدية للعنف من خلال نتائج بعض الدراسات العلمية:

١- العوامل الشخصية:

وهي العوامل المرتبطة بالشخص نفسه والسلوك العنيف حيث بينت إحدى الدراسات أن الطلاب الذين ارتبط سلوكهم بالعنف يتسم بناءهم النفسي بالسادية وميولا سيكوباتية وإجرامية ويميلون إلى عدم الانضباط^(١).

المجال السلوكي	المجال التعليمي	المجال الاجتماعي	المجال الانفعالي
١- اللامبالاة. ٢- عصبية زائدة. ٣- تنكيل بالحيوانات. ٤- مشاكل انضباط. ٥- عدم قدرة على التركيز. ٦- تشتت الانتباه. ٧- سرقات. ٨- الكذب. ٩- القيسام بسلوكيات ضارة. مثل شرب الكحول أو المخدرات. ١٠- محاولات الانتحار. ١١- تحطيم الأثاث. ١٢- إشعال نيران. ١٣- عنف كلامي مبالغ فيه.	١- تدني في التحصيل التعليمي. ٢- تأخر عن المدرسة وخيابات متكررة. ٣- عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية. ٤- التسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع.	١- انعزالية عن الناس. ٢- قطع العلاقات مع الآخرين. ٣- عدم للمشاركة في نشاطات جماعية. ٤- التعطيل لسير النشاطات الجماعية. ٥- العدوانية تجاه الآخرين.	١- انخفاض الثقة بالنفس. ٢- اكتئاب. ٣- ردود فعل سريعة. ٤- الهجومية والدفاعية في مواقفه. ٥- التوتر الدائم. ٦- مازوخية تجاه الذات. ٧- الشعور بالخوف وعدم الأمان. ٨- عدم الهدوء والاستقرار النفسي.

(١) كوتز إسماعيل ورق: ديناميات الاعتداء على المدرسين، المؤتمر الثامن لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة: ١٩٩٢، ص ١٩٧.

وركزت دراسة أخرى على أن عامل الجنس عامل مؤثر في السلوك العدواني حيث ارتبط العدوان بالبنين أكثر من البنات في المدارس، وكان العدوان العنيف المباشر مرتبطاً بالذكور، بينما العدوان اللفظي مرتبطاً بالإناث^(١).

وتؤكد هذه النتائج دراسة كل من أدموند ودراسة كارول على أن السلوك العدواني يختلف باختلاف السن^(٢).

٢- العوامل الأسرية:

وهي تمثل تأثير العوامل المرتبطة بالتكوين الأسري والتنشئة الاجتماعية للطفل واجو الأسري السائد وحيث بينت إحدى الدراسات أن المشكلات الأسرية وغياب السلطة الضابطة في الأسرة أو اضطرابها أدى إلى ظهور العدوان عند الأبناء^(٣).

كما أكدت دراسة أخرى على أن السلوك العدواني يبرز في مناخ التنشئة الاجتماعية المتسم بعدم الاتساق والتشدد^(٤).

كما أكدت دراسة أخرى على دور العقاب الأسري والحرمان من التعليم وكبير حجم الأسرة على عدوان الأبناء^(٥).

٣- العوامل المدرسية:

وهي العوامل المرتبطة بالمدرسة واجو المدرسي السائد وبيئة الفصل، وأكدت

(١) فؤاد حامد الشوري: بعض العوامل المرتبطة بالسلوك الاستقلالي والعدواني لدى المتكرين من تلاميذ المدارس الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩٢.

(2) Carole Verbal Aggression in Relation Of Sex Of Target and frustration level disser N. Y, A.b.S, Vol 14, No 3, 1980, P 167.

(٣) نادية الزيني: استخدام الجماعة الصغيرة في تعديل أساليب التنشئة الاجتماعية للوالدين وأثر ذلك في تخفيف حدة السلوك العدواني للأبناء، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٩، ص ٣٩٩.

(٤) محسي الدين أحمد حسين: تنشئة الأسر المصرية لفتياتها الجامعيات وعلاقتها بسلوكهن العدواني وانماهاتهن التسليطية، قراءات في علم النفس الاجتماعي، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٥، ص ١١٢.

(٥) عزة كريم: سلوك الوالدين الإيجابي والحماية القانونية للأبناء، بحث منشور بمؤتمر الطفل والقرن الحادي والعشرون، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة ١٩٩٣، ص ١٠٥.

الدراسات على أهمية وجود جو نفسي مدرسي مناسب وتقوية روح الجماعة
لخفض حدة السلوك العدواني^(١).

وأثبتت إحدى الدراسات أن هناك علاقة بين السلوك العدواني للتلاميذ وبين
الأردحام وموقع الجلوس داخل الفصل^(٢).

٤- العوامل المجتمعية:

وهي العوامل المرتبطة بالمجتمع ونسق القيم السائدة فيه وطريقة تعامله مع
مواقف العنف وبرامج العنف في التلفزيون والسينما، حيث أكدت إحدى
الدراسات على أن برامج التلفزيون لها تأثيرها الواضح على السلوك العدواني لدى
الأطفال وتدفعهم إلى تقليد حركات وسلوك العنف^(٣). وأكدت دراسة أخرى على
أن أفلام الرسوم المتحركة للطفل تساعد على ظهور سلوك العنف عنده^(٤).

وهناك عوامل تساعد على العنف وهي:

- ١- التعصب للأقارب وأفراد القبيلة.
- ٢- الانضمام لجماعة ذات ميول عدوانية.
- ٣- الاشتراك مع الجماعة في الاعتداءات.
- ٤- كثرة الشجارات الأسرية وزيادة عوامل الإحباط^(٥).
- ٥- عدم القدرة على تحمل الضغوط للوصول إلى الهدف المطلوب.
- ٦- إلزام الطالب بسلوكيات لا تتفق مع ميوله ورغباته وتؤدي للعنف.

(١) فاطمة حنفي: إعداد برنامج للعب الجماعي لخفض السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، بحث
منشور بالمؤتمر السنوي السادس للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣،
ص ٣٩٥.

(٢) محمد حبشي حسين: السلوك العدواني وعلاقته بمتغيرات الفصل كما يدركها تلاميذ الصف الرابع من
التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الإسكندرية، ١٩٩٣.

(٣) فيولت إبراهيم: دور برامج التلفزيون في التنشئة الاجتماعية للأطفال، بحث منشور بالمؤتمر الأول للطفل
المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس ١٩٨٨، ص ٣٨٥.

(٤) محمود حسين إسماعيل: أفلام الرسوم المتحركة بالتلفزيون وإحتيالية السلوك العدواني لدى عينة من
الأطفال، المؤتمر العلمي الأول، وكلية رياض الأطفال، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٢٥.

(٥) دليل التدريب الميداني للفرقة الرابعة للخدمة الاجتماعية: ط، ٢٠٠١، ص ص ٨٤، ٨٧.

رؤية تحليلية حول العوامل المولدة للعنف المدرسي من خلال السياق التالي:

إذا كان العنف المدرسي ليس وليد الساعة، فإن حدثه ارتفعت وأصبحت بادية للعيان، فقد باتت الأوضاع الأمنية بمؤسساتنا التعليمية تدعو إلى القلق، وهي ظاهرة تكاد تمس أغلب هذه المؤسسات، لأنها مرتبطة في نظر العديد من الباحثين بعدة عوامل، نسردها منها الأساسي على النحو التالي:

١- عوامل ذات صلة بالظروف الاجتماعية

تسجل ظواهر العنف المدرسي بحلة مؤسساتنا التعليمية الموجودة في مناطق معزولة وكذا في الأحياء الهامشية. إذ تظل الظروف الاجتماعية من أهم الدوافع التي تدفع الطلاب لممارسة فعل العنف داخل المؤسسات التعليمية. إذ في ظل مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني، وانتشار أمية الآباء والأمهات، وظروف الحرمان الاجتماعي والقهر النفسي والإحباط...

كل هذه العوامل وغيرها تجعل هؤلاء الطلاب عرضة لاضطرابات ذاتية وتجهلهم كذلك، غير متوافقين شخصياً واجتماعياً ونفسياً مع محيطهم الخارجي فتعزز لديهم عوامل التوتر، كما تكثر في شخصيتهم ردود الفعل غير المتوقعة، ويكون رد فعلهم عنيفاً في حالة ما إذا أحسوا بالإذلال أو المهانة أو الاحتقار.

وهنا يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية وما تلعبه من أدوار طلابية في ميدان التربية والتكوين، فعندما تعمل التنشئة الاجتماعية على تحويل الفرد ككائن بيولوجي إلى شخص ككائن اجتماعي، فإنها في الوقت نفسه، تنقل ثقافة جيل إلى الجيل الذي يليه، وذلك عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.

فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التي يحافظ بها الطالب على نفسه من الميل غير السوية والتي قد تبسدى في ممارسة فعل العنف الذي يتسبب بالدرجة الأولى في أذى النفس أولاً وأذى الآخرين ثانياً.

من الخطأ القول أن هذا الطالب أو ذاك لديه مواصفات جينية تحمله على ممارسة العنف دون سواء، وأن جيناته التي يحملها هي التي تتحكم في وظائف الجهاز العصبي، فما قد يصدر عن الطالب من سلوك عنيف له أكثر من علاقة تأثيرية بالمحيط الخارجي، ويتفاعل كبير مع البيئة الجغرافية والاجتماعية التي يعيش الطالب في كنفها.

ولذلك فإن المؤسسة التعليمية تشكل نسقاً مفتوحاً على المحيط الخارجي أي على أنساق أخرى: اجتماعية واقتصادية وبيئية... ومن ثم فإن عوامل التربية المفترضة في المؤسسة التعليمية تتفاعل مع العوامل الخارجية بالنسبة للمؤسسة التعليمية في كثير من الأحيان.

هذه المقاربة النسقية للعوامل النفسية الاجتماعية المفترضة في المؤسسة التعليمية، تقود من الآن إلى توقع تعقد وتشابك هذه العوامل، وتبعاً لذلك تؤدي إلى تبديد مظاهر البساطة والبدهة في رؤية هذا الموضوع ومقاربتة.

فالأشخاص، حسب العديد من الباحثين، يختلفون من حيث استعدادهم للتأثر بتجاربيهم، لكن يظل التفاعل بين تراثهم الجيني والوسط المعيشي هو المحدد لطبيعة شخصيتهم، طبعاً باستثناء الحالات المرضية، فالجينات لا تخلق أشخاصاً لهم استعداد للعنف أو سلوك عدواني، كما لا تفسر سلوك اللاعنف، رغم تأثيرها على مستوى إمكانيات سلوكنا، لكنها لا تحدد نوعية استعمال هذه الإمكانيات.

ويؤكد العديد من العلماء على أن العنف موجود ولكنه مختلف المظاهر ومتنوع الأسباب، فالكل قد يمارس فعل العنف بدرجة أو بأخرى في يوم من الأيام، فإذا كانت درجة العنف في الحدود المعقولة كان الإنسان سوياً يتمتع بالصحة النفسية، وأمكنه أن يسيطر بعقله على انفعالاته، وإذا كانت درجة العنف كبيرة أدى ذلك إلى معاناة الفرد من اضطرابات نفسية وشخصية.

ومن منظور فرويد، فإن مصادر العنف ترتد إلى ما يلي:

١- بقي الطفل حتى حل عقدة أوديب لديه، تحت تأثير الرغبة في تأمين استئثاره بعطف الأمومة.

٢- تزجه هذه الرغبة في نزاع مزدوج مع أشقائه وشقيقاته من جهة، ومع أبيه وأمه من جهة أخرى.

٣- إن هذا النزاع الذي يجد من الناحية الواقعية نهايته - عادة - في مجتمعه، يمكن أن تترافق في اللاوعي الفردي بالرغبة في قتل كل من يعارض تحقيق رغباته المكبوتة بشكل كامل تقريباً.

٤- حتى عند الراشد، فإنه يمكن إعادة تنشيط هذه الرغبة في حالات غامضة من الكبت والعدوانية المفتوحة التي يتعرض لها الفرد خلال حياته.

وعلى هذا الأساس، فإن الطالب المراهق يعيدنا إلى ضرورة تحديد مفهوم "المراهقة" بما أنها مفهوم سيكولوجي، يقصد بها المرحلة التي يبلغ فيها الطفل فترة تحول بيولوجي وفيزيولوجي وسيكولوجي، ليتنقل منها إلى سن النضج العقلي والعضوي، فالمرحلة، إذن، هي المرحلة الوسطى بين الطفولة والرشد.

في هذا السياق، وهو سياق بناء الذات من منظور الطالب المراهق، لابد أن تصطلم هذه الذات، الباحثة عن كينونتها، بكثير من العوائق، بدءاً من مواقف الآباء مروراً بمواقف العادات والتقاليد، وانتهاء بمواقف المربين... وإضافة إلى موقف الأسرة الذي عادة ما يكون إما معارضاً أو غير مكثرت، فإن سلطة المؤسسات التعليمية غدت هي الأخرى وقد تستثير الطالب المراهق، وتحول دون ممارسته لحريته، مما يدفعه للعنف تجاه المجتمع المدرسي وممتلكاته.

وبناء على ذلك، نستطيع الحديث عن العلاقة التسلطية ما بين المعلم والمتعلم: فسلطة المعلم لا تناقش (حتى أخطاؤه لا يسمح بإثارتها، ولا تكون له الشجاعة للاعتراف بها)، بينما على الطالب أن يتمثل ويطيع ويسخض... الأمر الذي يؤدي في بعض الأحيان إلى تعارض صارخ بين الطرفين، تنتج عنه ردود

فعل عنيفة من طرف هذا أو ذاك، الأمر الذي تبرره العديد من الأبحاث التربوية في هذا المجال، والتي ترجع دوافع العنف إلى ذلك التناقص الحاد بين الطالب والأستاذ في ظل انعدام ثقافة حوارية متتجة وخلاقة وإيجابية.

هذه العلاقات السلطوية التي تدور في فلك الفعل ورد الفعل تعزز النظرة الانفعالية للعنف، لأنها تمنع الطالب من التمرس بالسيطرة على ششونه ومصيره، وهي المسئولة إلى حد كبير عن استمرار العقلية المتخلفة، لأنها تشكل حلقة من حلقات القهر الذي يمارس على مختلف المستويات في حياة الإنسان.

وكما أشار بعض علماء علم النفس أن الانفعالات: كالعدوان، والخوف، والاستشارة الجنسية، مثلاً هي عبارة عن «خوافز يتم التخفف منها أو خفضها خلال ذلك المسار الخاص بالتعبير عنها. فإذا كان كذلك، فقد تكون أفضل طريقة للتعامل مع الانفعالات القوية هي الوعي بها و مواجهتها».

فهناك شواهد على أن التعبير المباشر عن العدوان (Agression) يعمل على تناقص احتمالية حدوث النشاطات العدائية (Hostile) المتتالية فتوفير الفرصة للشخص الغاضب للتعبير عن المشاعر العدائية في التو واللحظة يعمل على خفض الحاجة للتعبيرات اللاحقة عن الغضب، حتى لو كان هذا التعبير العدواني الكلي كبيراً على نحو ملحوظ.

ومن المعقول أن نفترض هنا أنه من دون مثل هذا التنفيس عن المشاعر العنيفة سيكون الطالب العنيف أكثر تهيباً للعنف بمجرد إحساسه بأي استفزاز أو اختراق داخلي ويدفع إلى الاتجاه نحو العنف بكل أشكاله وصوره ومظاهره في المجتمع المدرسي.

ج- عوامل تربوية

لا يزال عدد كبير من الناس يعتقد أن النظام التربوي كفيلاً بتغيير شكل أي مجتمع وتطويره، ولكن الحقيقة هي أن مهمته في مجتمع يسوده الفقر والكتب وثقافة الإقصاء هي حمايته والإبقاء عليه، وهذا الأمر يبدو جلياً في إخفاق معظم

تجارب نظامنا التربوي الذي غدا حقلاً مكروهاً للتجارب الفاشلة، نظراً لما يسوده هذه الأنظمة التربوية المفروضة من ارتجالية وفرض لا يشمل إلا التنفيذ على علاته. ولقد كان السبب الرئيس في هذا الإخفاق أن إنسان هذه المجتمعات لم يؤخذ بعين الاعتبار الإنسان، كعنصر أساسي ومحوري في أي خطة تنمية في الوقت الذي تؤكد فيه الدراسات العلمية والتجارب المجتمعية^٥ أن التنمية مهما كان ميدانها تمس تغيير الإنسان ونظرته إلى الأمور في المقام الأول، مما يوجب وضع الأمور في إطارها البشري الصحيح، وأخذ خصائص الفئة السكانية التي يراد تطوير نمط حياتها بعين الاعتبار، ولا بد بالتالي من دراسة هذه الخصائص ومعرفة بنيتها وديناميتها^٦.

د- العوامل البيولوجية (الوراثية)

أحد العوامل المهمة المسببة للعدوان وتؤكد ذلك، الدراسات التي أجريت على التوائم المتماثلة أكثر من التوائم غير المتماثلة^٧ أذكر إحدى الدراسات أنه إذا كان أحد التوائم معجراً كان الآخر معجراً بنسبة ثلاثة إلى أربعة، بينما التوائم غير المتماثلة توجد بنسبة واحد إلى أربعة.

شذوذ الصفات الوراثية

حيث تزيد عدد الصفات الوراثية؟ بدلا من ٤٦ ويصبح تميزها الجنسي xxy أو xv٧ ولوحظ أن السلوك العنيف والمضاد للجميع يكثر لديهم وخاصة العنف.

اضطراب وظيفة الدماغ

حيث إنه قد وجد شذوذ في تخطيط الدماغ لدى ٦٥ ٪ من معتادي العدوان الجانحين، بينما ٢٢,٤ ٪ لدى مجموعة الضابطة وكان معدل هذا الشذوذ ١٢ ٪ فقط بين عامة الناس، كما لوحظ أن هناك تشابها في تخطيط الدماغ للأطفال غير الأسوياء مما يسير إلى أن هؤلاء الأطفال في تخطيط الدماغ الكهربائي.

رؤية سوسيولوجية حول العوامل التي تؤدي إلى ظهور العنف:^(١)

على الرغم من أن السلوك العنيف مكتسب من البيئة، إلا أن العوامل الوراثية تلعب دورا وعلى هذا فتفسير الظاهرة له عدة وجهات:

١- المواقف الإيجابية: حيث إن حدوث العنف يسبقه مواقف إيجابية وعلى هذا يعد ناتجا للإحباط كتأخير إشباع الطالب لحاجته يؤدي للسلوك العنيف.

٢- انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة: قد يؤدي هذا الانخفاض وعدم وجود مصدر دخل أساسي لاحتمال ظهور العنف لدى الأبناء.

٣- البيئة والتنشئة الاجتماعية الأسرية: توجد علاقة بين معاملة الوالدين للأبناء والاتجاه للعنف، حيث يوجد ارتباط بين معاملة الوالدين، كالقسوة والتدليل الزائد والإهمال وكثرة الخلافات.

٤- التقليد والمحاكاة: حيث يلجأ الطلاب إلى تقليد الكبار والتعلم من خلالهم السلوك العنيف ويحدث ذلك من خلال مواقف حقيقية في الحياة أو من خلال نماذج تبث لهم عبر الأفلام وأجهزة التلفزيون.

٥- العدوى الجماعية: حيث يفقد الأفراد التفكير المنطقي في إطار الزمرة أو الجماعة وقد افترض "فستنجر" وجود حالة سيكولوجية أسماها اللاتفرّد تؤدي إلى زيادة السلوك الاندفاعي الممنوع اجتماعيا بما في ذلك، وقد يستثار اللاتفرّد بفعل ظروف معينة منها المجهولية والاستشارة والصوت المرتفع والعقاقير.

ومن أهم أسباب السلوك العنيف في الآتي:

١- رغبة الطالب في الاستقلال عن الكبار والتحرر من السلطة الضاغطة عليه.

٢- نوع التربية والتنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الطالب.

(١) أبو الحسن عبد الموجود: الانحراف والجريمة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ٢٠١٠.

- ٣- نوع العلاقات البيئية والخبرات التي يمر بها الطالب.
- ٤- مدى تشجيع الأسرة والمجتمع على السلوك العدواني.
- ٥- العقاب الذي يتوقعه الطالب نتيجة لعدوانه.
- ٦- الرغبة في الحصول على ممنوعات ومحرمات أو أشياء يصعب نيلها.
- ٧- العدوان الواقع على الطالب من قبل الصغار والكبار.
- ٨- عوامل جسمية كاللعب والإرهاق وضعف الصحة العامة.
- ٩- الصراعات والانفعالات المكبوتة التي تدفع إلى السلوك العدواني.
- ١٠- عجز الطالب عن إقامة علاقات اجتماعية أو عجز عن التكيف الاجتماعي.
- ١١- الشعور بعدم الأمان وعدم الثقة أو الشعور بالنز أو الغيرة.
- ١٢- تعرضه لأزمات نفسية ومواقف إحيائية ومحارب جديدة انفعالية.
- ١٣- الشعور بالحرمان أو الفشل، مما يدفع الطالب إلى العدوان على الأشياء.
- ١٤- قد يسلك سلوكاً عدوانياً نتيجة شعوره بالغضب.

وتزداد حدة العنف في المدارس الثانوية لخصوصية المرحلة العمرية ومرحلة المراهقة التي يمر بها الطلاب وما تتصف به من عدم توافق في نحو الجوانب المختلفة للشخصية فتخلق لدى الطلاب صراعات متناقضة يحاول الطالب إشباعها بطريقته الخاصة إذا لم يحتويها المربون والآباء بالفهم والتوجيه الصحيح لهذه المرحلة الحرجة.

وأن أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة التي يتبعها الآباء والأمهات في تربية الأبناء مثل الشدة والقسوة والميل للسلب والضرب واستخدام العقاب البدني، والإهمال واللامبالاة، والرعاية الزائدة، وعدم الرقابة والأسرية على الأبناء وبخاصة فيما يتعلق بقضائهم لأوقات فراغهم واختيار أصدقائهم، وحرمان الأبناء

من المصروف الشخصي أو عدم كفايته، أو عدم تلبية الحاجات الأساسية للبناء، مما يدفع الأبناء لاستخدام سلوك العنف.

وأيضاً الخصائص الفردية للطلاب، مثل السن، الجنس، والترتيب في الأسرة، والإصابة بإحدى المشكلات الصحية مثل الأمراض المزمنة، وضعف الحواس، والمهام أو التشويشات، والإعاقة في التحصيل الدراسي والرقابة المدرسية الصارمة على سلوك الطلاب واستخدام المدرسين للضرب في عقابهم

ومن ناحية أخرى فإن المعيشة بعيداً عن الوالدين، والشعور بالملل، وانخفاض قدرات الذات وأحلام اليقظة والاستغراق في الخيال، وعدم القدرة على التوافق مع الظروف المختلفة، والارتباط برفاق السوء والمنطقة السكنية، ونوع السكن، وكبر حجم الأسرة، كل هذه الأسباب تدفع الطلاب للعنف المدرسي بكافة صورة وأشكاله:

خطورة ظاهرة العنف

حيث تعتبر ظاهرة العنف مشكلة خطيرة تواجه كثيراً من المجتمعات في العالم وما يزيد خطورتها أن غالبية من يتورطون فيها من الشباب في موضوع البحث قطاع الطلبة بالمدارس وهم ثروة المجتمع وإن كان في بعض الأحيان يتسم سلوكهم بالتسرع والمعروف أن الأمراض الاجتماعية ومن بينها مرض العنف كشأن الأمراض الجسمية يصاب بها الإنسان السليم عن طريق العدوى.

والشباب هم أكثر فئات المجتمع تعرضاً للتقليد والمحاكاة وإن كان ما يجري من عنف يقع خارج أو داخل نطاق المجتمع، ذلك أن العالم الحديث أصبح صغيراً وفي متناول اليد بحكم ما يمتاز به من وسائل نقل واتصال بالغة السرعة والعنف فوق من أنه أسلوب بدائي غير متحضر يشكل في كثير من الأحيان جريمة يعاقب عليها المجتمع وكل الجرائم تضعف كيان المجتمع وتنازل من وحدته وتماسكه واستقراره.

على أنه من مهام رجال الأمن أو التربية وحلهم ذلك لأن المؤسسات الاجتماعية الأخرى كذلك الجماعات والأفراد مسئولون أو شركاء في مسئولية دفع شرور العنف والتطرف عن المناخ المجتمعي بل مسئولون أيضا عن نشأته وتطوره في الشخص المنحرف^(١).

ضرورة التشخيص العلمي لظاهرة العنف

لعلاج موجات العنف يلزم تشخيص حالات العنف المدرسي من خلال دراسة الظاهرة ومعرفة أسبابها ودوافعها ومظاهرها، لأن المعالجة الفعالة تحتاج إلى تشخيص علمي والمؤسسات التربوية ينبغي أن تتصدى لقضايا العنف والتطرف باعتبارها قضايا تربوية أساسية.

ويقترح كوفمان Kouffman أن هناك خمسة أساليب على المدارس أن تتعامل مع الطلاب من خلالها للوقاية من تطور السلوك العنيف لديهم.

- مراعاة الفروق الفردية على مستوى الاهتمامات والقدرات.
- تبني توقعات من سلوك الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي.
- التعامل مع مشكلات العنف لا بالمرونة المفرطة أو الحزم المبالغ فكلهما يزيد من العنف المدرسي.
- مكافأة السلوك المرغوب فيه وتجاهل السلوك غير المرغوب فيه داخل المدرسة.
- مراعاة حاجات الطالب النفسية والاجتماعية وذلك من خلال جعل الدراسة مثيرة لاهتمام الطلاب قدر المستطاع.
- العلامات التالية لدى شخص ما، فإن استخدام العنف وارد ومؤكد لديه:
 - فقدان السيطرة على المزاج في مواقف الحياة اليومية.

(١) عبد الرحمن العيسوي: مشكلات الطفولة والمراهقة. دار العلوم العربية للطباعة، والنشر - بيروت - لبنان.
ص ٨٦، ٨٧.

- تاريخ الشخص في السلوك العدواني .
- ضعف القدرة أو السيطرة على كبت مشاعر الغضب في كثير من المواقف .
- العبث أو تدمير الممتلكات الخاصة والعامة .
- استخدام أسلوب التهديد والتخويف مع الآخرين .
- استخدام العنف البدني في التعبير عن الغضب .
- الرقص من قبل الأصدقاء أو الجماعات الاجتماعية .
- تدني مستوى التحصيل المدرسي .
- الفشل في التعرف على مشاعر وحقوق الآخرين .
- الاستمتاع بإيذاء الحيوانات .
- إدمان الكحول أو المخدرات أو التدخين .

وهي تتداخل في جوانبها الجسمية والنفسية والعقلية والانفعالية المؤدية لعنف الطلاب وأيضاً في العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمجتمعية التي تنعكس على هذا السلوك .

من أهم الأبعاد المتعلقة بالعنف هو البعد الديني وما يمثل للفرد من التزام بحقوق وممتلكات الغير ومعايير وقيم دينية أخلاقية يحث عليها ديننا الإسلامي الحنيف والسنة النبوية الشريفة من تسامح وعفو ومحبة وإخاء وأمانة وصدق وكف الأذى وغيرها من القيم السامية للقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة لإرساء قواعد قيمة مجتمعية يهتدي بها الإنسان في حياته وجميع أنماط السلوك الإيجابي البناء سواء في المجتمع المدرسي أو في المجتمع الأسري أو المجتمع العام .

ولأهمية البعد الديني على نتاج السلوك الشخصي للطلاب سوف نعرض بإيجاز المنظور الإسلامي للعنف .

المنظور الإسلامي للعنف

لقد أولى الإسلام الأخلاق اهتماما بالغا لما للخلق الحميدة من أهمية قصوى في حياتنا وان كانت أجمل أخلاق البشر هي الحلم والرحمة والرفق والحليم هو الذي يصبر على إساءة الآخرين ولا يقابل الإساءة بمثلها.

وينبغي أن نؤكد أن في الهدي الإسلامي الحنيف خير وقاية من الجرائم التي تهدد كيان المجتمع وقال تعالى: ﴿وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ﴾ (٢٤) وَمَا يُلْقَاهَا إِلَّا الَّذِينَ صَبَرُوا وَمَا يُلْقَاهَا إِلَّا ذُو حَظٍّ عَظِيمٍ ﴿٢٥﴾ [فصلت].

فمعاملة الناس بالرفق والحلم وكظم الغيظ تورث المحبة والرضا بين النفوس.

وأقر العلماء أن الغضب يولد العنف وهو من الأمور التي ينبغي على المسلم تجنبها وقد ذكر العلماء بعض الوصايا التي تساعد المسلم في التغلب على شهوة الغضب التي تثور في النفس البشرية فتؤدي للعنف سواء بالقول أو الفعل وهي:

١- التفكير في جواب كظم الغيظ وقد جاء في الأثر، فمن كظم غيظا وهو قادر على أن ينفذه دعاه الله عز وجل (على رؤوس الخلائق حتى يخيره من الحور ما شاء) رواه الترمذي وأبو داود وكما قال تعالى في مدح الكاظمين الغيظ: ﴿وَالْكَاطِمِينَ الْغَيْظِ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ﴾ [آل عمران].

وفي الآية ثلاث مراتب: الأولى كظم الغيظ والامتناع عن رد الإساءة بالإساءة مع بقاء القلب مشحونا بالغيظ، والمرتبة الثانية: هي الامتناع من رد الإساءة مع إزاحة الضغينة عن القلب، والمرتبة الثالثة: هي رد الإساءة بالإحسان.

والعديد من الآيات تحثنا وتنهانا عن الغضب ونبذ العنف والتحمل في السلوكيات ومنها على سبيل المثال: قال تعالى في تحريم إيذاء الناس:

﴿وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ بَغْيٍ مَا اكْتَسَبُوا فَقَدْ احْتَمَلُوا بِهَاقًا وَإِلْمًا مُبِينًا﴾ [الأحزاب].

وقال تعالى للدعوة للإخاء بين المسلمين والتصالح بينهم:

﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلَحُوا بَيْنَ أَخَوِيكُمْ ۖ ﴾ [الحجرات].

قال تعالى في الدعوة للتواضع: ﴿ وَأَخْفِضْ جُنَاكَ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴾ [الحجر].

وقال تعالى: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ ﴾ [فصلت].

وقال تعالى: ﴿ وَلَتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴾ [آل عمران].

وقال تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴾ [النحل].

قال تعالى في تحريم القتل: ﴿...وَمَنْ يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُّتَعَمِّدًا فَجَزَاؤُهُ جَهَنَّمُ خَالِدًا فِيهَا وَغَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعَنَهُ وَأَعَدَّ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا ﴾ [النساء].

وقال تعالى في القتل: ﴿...مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا... ﴾ [المائدة].

ورسولنا الكريم سيدنا محمد. قد حث على الرفق والحلم وعدم الإساءة للآخرين ونبذ العنف والسماحة والتسامح مع الآخرين وذلك من خلال بعض أحاديثه الشريفة وقوله. في تحريم محاربة المسلم لأخيه المسلم: " لا يشر أحدكم إلى أخيه بالسلاح فإنه لا يدري لعل الشيطان يتزع يده فيقع في حفرة من النار" صدق رسول الله ﷺ.

في رواية لمسلم قال: قال رسول الله ﷺ من أشار إلى أخيه بحديدة، فإن الملائكة تلعنه حتى يتزع وإن كان أخاه لأبيه وأمه.

وعن جابر رضي الله عنه قال: " نهى رسول الله ﷺ أن يتعاطى السيف مسلولا" (رواه أبو داود والترمذي).

في رواية لمسلم أيضاً: نهى رسول الله ﷺ عن الضرب في الوجه وعن الوسم في الوجه. والدعوة إلى الرفق: قال رسول الله ﷺ: "إن الله يحب الرفق في الأمر كله".

وقال أيضاً: "إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف، وما لا يعطي على ما سواه" (رواه مسلم).

وقال أيضاً: "إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا يتزعج من شيء إلا شانه" (رواه مسلم) وعن جرير بن عبد الله رضي الله عنه قال سمعت رسول الله ﷺ يقول: "من يحرم الرفق يحرم الخير كله" (رواه مسلم).

وعن ابن مسعود رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: "ألا أخبركم بمن يحرم على النار. أو بمن تحرم عليه النار؟ تحرم كل قريب هين لين سهل". (رواه الترمذي).

قال رسول الله ﷺ: أهل الجنة ثلاثة: "ذو سلطان مقسط موفق، ورجل رحيم رفيق القلب لكل ذي قرى ومسلم وعفيف ذو عيال" (رواه مسلم).

وقال رسول الله ﷺ في الدعوة لحماية المسلم: "المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، والمهاجر من هجر ما نهى الله عنه".

وقال رسول الله ﷺ في الدعوة للرحمة والتراحم بين الناس: "من لا يرحم الناس لا يرحمه الله".

وقال أيضاً في الحضر على الإخاء بين المسلمين: "المسلم أخو المسلم لا يخونه ولا يكذبه ولا يخذله، كل المسلم على المسلم حرام عرضه وماله ودمه".

وعن حارثة بن وهب رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "ألا أخبركم بأهل الجنة؟ كل ضعيف متضعف لو أقسم على الله لأبره، ألا أخبركم بأهل النار كل عتل جواظ مستكبر".

ويرى المؤلف من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية سالفة الذكر أنها توضح ساحة ديننا الحنيف ورسولنا الكريم عليه الصلاة والسلام وأنها منهج قوي

من يسترشد به لا يضل أبداً وأن مكارم الأخلاق التي دعا إليها الدين الحنيف والمصطفى عليه الصلاة والسلام كفيّلة وحدها بالقضاء على العنف وكافة المشكلات السلوكية في شتى المجالات والميادين.

وقد حثت الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة على التفكير في ثواب كظم الغيظ وترويض النفس والحلم في القول والفعل والتفكير في عاقبة الغضب والعنف الوخيمة على الفرد والمجتمع وضرورة الاستعاذة من الشيطان عن ثورة الغضب واللجوء لله بالدعاء ليصلح من نفوسنا وأخلاقنا، وفي المدارس يجب تعديل مفهوم العزة والكرامة لدى الطلاب حيث إن العزة والكرامة في العفو والتسامح والحلم في سلوكياتنا وأفعالنا وليس بالعنف والاعتداء على الأشخاص والممتلكات، وأن الإيمان بالله والرسول عليه الصلاة والسلام يتطلب سلوكاً رحيماً ومتسامحاً مع الآخرين والمحافظة على حقوق الآخرين واجب ديني وأيضاً ممتلكات الآخرين وممتلكات المدرسة أمانة لا بد من المحافظة عليها، ونشير أيضاً إلى ضرورة إعادة بناء المفاهيم للعنف من المنظور الإسلامي لدى الطلاب وذلك من خلال الندوات والمحاضرات التثقيفية الدينية، وفي حصص النشاط والإذاعة المدرسية ومن خلال الإدارة والمعلمين والأخصائيين ومن خلال دينامية العمل الفريقى نستطيع أن نغير المفاهيم الراسخة في عقول الطلاب عن العنف اللفظي البدني والنفسى والذاتي والبطولة والقوة والزعامة وجذب أنظار الغير.

فإذا تمكنا من تغيير المفاهيم السلبية من خلال عملية استبدال بمفاهيم إيجابية من المنظور الإسلامي أمكننا خفض العنف والحد منه والقضاء على هذه الظاهرة المخيفة والهدامة والتي تستهدف فئة الشباب بالمجتمع.

دور الأسرة المقترح في مواجهة العنف من خلال التالي:

- ١- دور الأسرة: تلعب الأسرة دوراً مهماً في عملية التنشئة الاجتماعية المتعلقة بأنماط السلوك السوي ونقل الثقافة المجتمعية والقيمة للطلاب.
- ٢- يجب أن توجه الأسرة حياة الطالب فيما يتعلق بالمواقف التي يجب أن يشر فيها ليحافظ ويدافع عن نفسه والمواقف التي يجب أن يتجنبها والمواقف التي يبدو فيها بسلوك عدواني.

٣- يجب أن توجه الأسرة عن طريق التنشئة الاجتماعية الطالب نحو إيجاد مسلك لتفريغ الشحنة العدوانية.

٤- تعمل الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية على تجنب إثارة الاستجابة العدوانية كطاقة كافية حتى لا تتحول إلى حركة عدوانية للطالب.

٥- مراقبة سلوك الطلاب وتوجيههم عند ظهور بوادر ومؤشرات عدوانية .

٦- ترسيخ القيم الدينية والأخلاقية التي توجه سلوك الطلاب نحو التخلص من الميول العدوانية والبعد عن التعصب القبلي الذي ينعكس على سلوكهم في الحياة .

٧- يجب أن تعمل الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية على تجنب الطلاب مواجهة المتغيرات التي تؤدي إلى العنف .

وعلى الرغم من أهمية التنشئة الاجتماعية ودورها الفاعل في تغيير ميول الطالب غير السوية، فإن التباين حول إمكانيات التنشئة الاجتماعية وحدودها لا زال إشكالاً فلسفياً قائماً، تعبر عنه بوضوح جملة من الأسئلة الإشكالية العامة من قبيل المثال: هل بمقدور التنشئة الاجتماعية أن تحقق الهدف المطلوب، بصورة كافية، في أوساط أسرية متفككة، فقيرة ومقهورة؟ وهل يمكن الحديث عن تنشئة اجتماعية في ظل غياب أولياء الأمور عن تتبع المسار الدراسي لأبنائهم؟ وبعبارة مختصرة، هل للتنشئة الاجتماعية أن تؤدي ذلك المفعول القوي حتى في حالة طالب عنيف يعاني من مشكلات أسرية عميقة (انفصال الوالدين، مرض أفراد الأسرة... إلخ)؟ وما هو دور التنشئة الاجتماعية في ظل موروث العنصرية القبلية؟

ومن هذا المنطلق يجب العمل الفريقي من أسرة ومدرسة ومجتمع في إطار نسق متكامل لمواجهة جملة المشكلات الأسرية والتي تنعكس على سلوك الطالب العنيف في المدرسة والمجتمع .

بعض أدوار المدرسة المقترحة في مواجهة العنف:

■ تقدير الصفات الشخصية والفروق الفردية للطلاب والتعامل على هذا الأساس .

- تقبل السلوك ومحاولة تعديله طبقاً للأساليب التربوية العلمية الحديثة .
- إعطاء فرصة للطلاب الذين يتصفون بالسلوك العدواني بالتعبير عن مشاعرهم وإفراغ طاقتهم وتوعيتهم من خلال الأنشطة التربوية المتنوعة .
- قيام المعلمين بالابتعاد كلما أمكن عن المواقف المسببة للعنف .
- الحوار الدائم مع الطلاب والبعد عن ثقافة الصمت داخل المجتمع المدرسي .
- استخدام أسلوب الديمقراطية والحزم معاً داخل المجتمع المدرسي .
- تقدير الصفات الشخصية والفروق الفردية للطلاب والتعامل على هذا الأساس .

- تقبل السلوك ومحاولة تعديله طبقاً للأساليب التربوية العلمية الحديثة .
- احتواء المشكلات قبل تفاقمها لدى الطلاب .
- تفعيل مجلس النظام ولائحة النظام المدرسي مع الطلاب المستهترين .
- عدم إثقال الباحثين الاجتماعيين والنفسيين بأعمال إدارية ليس من تخصصهم وتفريقهم للعمل الفني المرتبط بمواجهة السلوكيات المستجدة وخصوصاً العنف المدرسي .

- تفعيل مجلس الآباء والمعلمين لمواجهة المشكلة .
- عمل ندوات ومحاضرات لتعزيز السلوك الوسطي .
- تفعيل دور الجماعات المدرسية والأنشطة الطلابية .

دور الخدمة الاجتماعية في مواجهة ظاهرة العنف في المدارس

للخدمة الاجتماعية سواء كانت خدمة فرد أو جماعة أو تنظيم مجتمع دور مهم في مواجهة ظاهرة العنف وهذه الطرق الثلاث تعمل متكاملة مع بعضها

البعض ولا يمكن لطريقة دون أخرى أن تعمل دون أن تتكامل مع الطريقتين الأخيرتين ويمكن تلخيص دور الخدمة الاجتماعية في جوانب رئيسية:

أولاً- الدور الإنمائي:

ويشمل الاشتراك الطلابي في جماعات المدرسة الملائمة التي تهيئ لهم التنشئة الاجتماعية الصالحة مع الاستفادة من أنواع النشاط كوسيلة لاكتشاف ميولهم وقدراتهم ومشكلاتهم، أيضاً توفير الخدمات والمشروعات التي تقابل احتياجاتهم مثل الخدمة العامة والمسكرات، ومن أهدافها تحقيق النمو الانفعالي والاجتماعي والجسمي والعقلي للطلاب وتنمية ميولهم وقدراتهم ومواهبهم الخاصة لمساعدتهم على النمو الاجتماعي السليم.

ثانياً: الدور الوقائي:

ويشمل هذا الدور رعاية ظروف الطالب الانفعالية، حيث يحتاج ذلك الطالب وفي هذه المرحلة تبصيره بانفعالات الشباب وتحليلها، مما يساعد على استعادة توافقه واستقراره نفسياً وتبصير المعلمين والأمهات والأباء بمشكلات المراحل السيئة وللطالب عن طريق عقد الندوات والمؤتمرات التي توضح كيفية التعامل مع الطالب بطرق صحيحة وفهم مشكلاته وكيفية التعامل معها.

ثالثاً: الدور العلاجي:

حيث إن ظهور العنف والعدوان داخل المدارس يحتاج دائماً إلى تدخل الخدمة الاجتماعية والذي يشمل في وجود الاختصاصي الاجتماعي خاصة اختصاصي خدمة الفرد الذي يقدم جهوده العلاجية لمواجهة ظاهرة العنف، وقد يحتاج الاختصاصي الاجتماعي عند علاجه هذه الظاهرة في المدارس إلى تعاون المعلمين ومدرء المدارس والأسرة والمؤسسات الخاصة كالعيادات النفسية ومؤسسات الضمان الاجتماعي.

الأدوار التي يجب أن يقوم بها الأخصائي الاجتماعي في مواجهة العنف في المدارس:

■ مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم والتوافق مع الظروف وتنمية قدراتهم.

■ محاولة إيجاد الترابط بين الناشئ والأنظمة الاجتماعية وأنساق الخدمات.

■ يعمل الأخصائي على تفعيل أنساق الخدمات لتكوين أكثر فاعلية في إشباع حاجات العملاء، وإجرائيا يمكن تحديد دوره لمواجهة العنف بين الطلاب.

أ- دوره مع الطلاب

■ التوجيه النفسي الاجتماعي للطلاب باستخدام وسائل الإرشاد النفسي والاجتماعي .

■ دراسة وتشخيص وعلاج مشكلات الطلاب المختلفة.

■ توعية الطلاب بأخطار مشكلات سلوك العنف وسياستها ومظاهره وتكوين اتجاه سلبي ضده.

■ تهيئة الظروف الاجتماعية الملائمة لنمو الطلاب داخل المدرسة نمواً سليماً.

■ إتاحة الأنشطة المختلفة للتي تشغل وقت فراغ الطلاب وتستعيد طاقاتهم وتستخدم قدراتهم في أعمال مفيدة لهم ولمجتمعهم.

■ الاكتشاف المبكر لحالات السلوك العنيف بالتعاون مع فريق العمل المدرسي والمؤسسات الموجودة في المجتمع.

■ استخدام برامج التدخل المهني من منظور الاتجاهات الحديثة التي لها فعالية في خفض حدة العنف لدى المراهقين.

ب- دور الأخصائي الاجتماعي مع الأسرة:

■ توجيه الآباء والأمهات بالاهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية لابنائهم ومتابعة سلوكهم.

■ العمل على توثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة وحث الأسرة على متابعة الأبناء في المدرسة.

■ حث الأسرة على أن تقوم برعاية أبنائها والإشباع الأمثل والسليم.

دور وسائل الإعلام في مواجهة العنف

■ مناقشة ظاهرة العنف بموضوعية وتوضيح آثارها السلبية على الفرد والمجتمع.

■ البعد عن بث البرامج التي تؤدي إلى تصاعد موجة العنف المدرسي.

■ تدعيم وتعزيز السلوكيات والقيم الإيجابية من خلال برامجها.

■ تخصيص برنامج للقضايا التربوية وبمشاركة أولياء الأمور.

دور الجهات الأمنية في مواجهة العنف المدرسي

■ التواجد الأمني خلال انتهاء اليوم المدرسي وخصوصا المدارس ذات الكثافة العالية.

■ يقوم الأمن باكتشاف حالات الهروب الطلابي من خلال المرور بالشوارع والأماكن والميادين العامة وصالات البلياردو.

■ سرعة التدخل الأمني لاحتواء المشاكل قبل تفاقمها.

■ تأمين خروج الطلاب من المدارس.

■ القيام بدور توعوي عن المخاطر والعقوبات القانونية للطلاب العنيفين.

الدور التشريعي في مواجهة ظاهرة العنف المدرسي

■ تفعيل قانون حماية المعلم.

■ نشر ثقافة التسامح والوسطية وخصوصا للطلاب المراهقين.

■ مناقشة القضايا المرتبطة بالسلوك الانحرافي تحت قبة البرلمان.

- متابعة سياسات وزارة التربية وتقييم البرامج التي وجهت لمواجهة العنف.
- محاسبة المقصرين في أداء أدوارهم التربوية.
- وأخيرا لا بد من تكاتف كل الجهود على مختلف القطاعات والمجالات لمواجهة فعالة للعنف المدرسي.

دور رجال الدين والمؤسسات الإسلامية في مواجهة العنف

القيام بحملات توعوية مكثفة من خلال الندوات والمؤتمرات وعبر وسائل الاعلام المرئية والمسموعة والصحف والمجلات يناولون من خلالها السلوك في الاسلام وما أوصى به الرسول (عليه الصلاة والسلام) وأبعاد وآثار السلوك الإيجابي والإسلامي من المنظر الإسلامي وتدعيم الوسطية والاعتدال والتسامح وترسيخ النسخ القيم النبوي على السنة المحمدية والدين الإسلامي الحنيف.

دور المؤسسة التربوية التعليمية في مواجهة العنف

- تشكيل لجان دائمة لمتابعة العنف في المدارس.
- دعم النشاط المدرسي بالميزانية الملائمة للصرف على البرامج.
- الاهتمام بالمبنى المدرسي والكثافة الطلابية بالصفوف حيث إن الكثافة الطلابية العالية تساهم في انتشار العنف الصففي من خلال الازدحام.
- شغل وقت الطلاب أثناء العطلة الصيفية ببرامج هادفة وجاذبة.
- التنمية المهنية للمهنية لهيئة التعليمية والإدارية وتدعيم سيكولوجية التعامل مع الطالب العنيف المراهق.
- زيادة عدد الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بالمدارس.
- إصدار لوائح نظام رادعة لممارسي السلوك العنيف.
- تدعيم برامج التربية الوطنية والقيم التربوية.
- تنظيم مسابقات متنوعة في مختلف المجالات وحوافز جذابة لمشاركة الطلاب.

■ تكثيف البرامج التوعوية التي تساهم في تعديل وتغيير البناء المعرفي الخاطئ للطلاب.

■ استحداث وظيفة جديدة (المشرف الإداري أو مشرف الجناح) يكون متفرغاً تماماً لهذه الوظيفة.

■ إعداد برامج تنمية مهنية تربوية للهيئة الإدارية والتعليمية بصفة دورية.

■ عمل قسم للبحوث والدراسات بالإدارات والمناطق التعليمية.

أساليب تعديل السلوك

الأساليب المستخدمة هي تعديل السلوك العدواني،

تهدف أساليب تعديل السلوك إلى تحقيق تغييرات في سلوك الفرد، لكي يجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية، وهنا سأعرض بعض الأساليب التي يمكن استخدامها في تعديل السلوك العدواني لدى الطلبة وتمثل^(١) في:

١- التعزيز

وهي إثابة الطالب على سلوكه السوي، بكلمة طيبة أو ابتسامة عند المقابلة أو الثناء عليه أمام زملائه أو منحه هدية مناسبة، أو الدعاء له بالتوفيق والفلاح أو إشراكه في رحلة مدرسية مجاناً أو الاهتمام بأحواله... إلخ، مما يعزز هذا السلوك ويدعمه ويثبت ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف.. كما يمكن استخدام هذا الأسلوب في علاج حالات كثيرة غير العدوان منها، النشاط الحركي الزائد، الخمول، فقدان الصوت، الانطواء وغيرها.

أنواع المعززات:

أولاً: المعززات الغذائية: لقد أوضحت العديد من الدراسات خاصة في مجال تعديل سلوك الأطفال أن المعززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك إذا ما

(١) عبد الستار إبراهيم وآخرون، العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٣.

كان إعطاؤها للفرد متوقفاً على تأديته لذلك السلوك، والمعززات الغذائية تشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد.

ويرتّب على استخدام المعززات مشكلات عديدة حيث يعترض الكثيرون على استخدامها إذ ليس مقبولاً أن يجعل تعديل السلوك مرهوناً بحصول الفرد على ما يحبه من الطعام والشراب من أجل قيامه بتأدية السلوكيات التي يهدف إليها البرنامج العلاجي. ، كما أن إحدى المشكلات الأساسية التي تواجه المعالج عند استخدام المعززات الغذائية تتمثل في مشكلة الإشباع والتي تعني أن المعزز يفقد فعاليته نتيجة استهلاك الفرد كمية كبيرة منه وبالإمكان التغلب على هذه المشكلة من خلال:

أ- استخدام أكثر من معزز واحد.

ب- تجنب إعطاء كميات كبيرة من المعزز نفسه.

ج- إقران هذه المعززات بمعززات اجتماعية.

ثانياً: المعززات المادية: تشمل المعززات المادية الأشياء التي يحبها الفرد (كالألعاب، القصص، الألوان، الأفلام، الصور، الكرة، النجوم، شهادة تقدير، أقلام، دراجة... إلخ) وبالرغم من فعالية هذه المعززات إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويقول أن تقديم معززات خارجية للفرد مقابل تأديته للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل المعالج أو المعدل.

ثالثاً: المعززات الرمزية: وهي رموز قابلة للاستبدال وهي أيضاً رموز معينة (كالتقاط أو النجوم أو الكوبونات... إلخ) يحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى.

رابعاً: المعززات النشاطية: هي نشاطات محددة يحبها الفرد عندما يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب به وتمثل المعززات النشاطية في:

■ الاستماع إلى القصص.

■ المشاركة في الحفلات المدرسية.

- ممارسة الألعاب الرياضية .
- الاشتراك في مجلة الحائط في المدرسة .
- الرسم .
- القيام بدور عريف الصف .
- مساعدة بعض الطلاب في أعمالهم المدرسية .
- دق جرس المدرسة .
- المشاركة في النشاطات الترفيهية .

خامساً: المعززات الاجتماعية: للمعززات الاجتماعية التي يقوم بها المعلم ايجابيات كثيرة جداً منها أنها مثيرات طبيعية ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة ونادراً ما يؤدي استخدامها إلى الإشباع ومن الأمثلة على المعززات الاجتماعية ما يلي:

- الابتسام والثناء والانتباه والتصفيق .
- التريت على الكتف أو المصافحة .
- التحدث إيجابياً عن الطالب أمام زملاء والمعلمين أو الأتارب والأصدقاء .
- نظرات الإعجاب والتقدير .
- التعزيز اللفظي كقول: أحسنت، عظيم، إنك ذكي فعلاً، فكرة رائعة، هذا عمل ممتاز .
- الجلوس بجانب الطالب أثناء مشاركته في الرحلة .
- عرض الأعمال الجيدة أمام الصف .
- تعيين الطالب عريفاً للصف .
- إرسال شهادة تقدير لولي أمر الطالب .

أما العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز :

أ- فورية التعزيز:

إن أحد أهم العوامل التي تزيد من فعالية التعزيز هو تقديمه مباشرة بعد حدوث السلوك فإن يعطي الطفل لعبة اليوم لأنه أدى واجبه المدرسي بالأمس قد لا يكون ذا أثر كبير .

إن التأخير في تقديم المعزز قد ينتج عنه تعزيز سلوكيات غير مستهدفة لا نريد تقويتها، قد تكون حدثت في الفترة الواقعة بين حدوث السلوك المستهدف وتقديم المعزز، فعندما لا يكون من الممكن تقديم المعزز مباشرة بعد حدوث السلوك المستهدف فإنه ينصح بإعطاء الفرد معززات وسيطية، كالمعززات الرمزية أو الثناء بهدف الإيحاء للفرد بأن التعزيز قادم .

ب - ثبات التعزيز:

يجب أن يكون التعزيز على نحو منظم وفق قوانين معينة يتم تحديدها قبل البدء بتنفيذ برنامج العلاج وأن نبتعد عن العشوائية، كما أن من المهم تعزيز السلوك بتواصل في مرحلة اكتساب السلوك وبعد ذلك في مرحلة المحافظة على استمرارية السلوك، فإننا نتقل إلى التعزيز المتقطع .

ج- كمية التعزيز:

يجب تحديد كمية التعزيز التي ستعطي للفرد وذلك يعتمد على نوع المعزز، فكلما كانت كمية التعزيز أكبر كانت فعالية التعزيز أكثر، إلا أن إعطاء كمية كبيرة جداً من المعزز في فترة زمنية قصيرة قد يؤدي إلى الإشباع، والإشباع يؤدي إلى فقدان المعزز لقيمته، لهذا علينا استخدام معززات مختلفة لا معزز واحد .

د- مستوى الحرمان: الإشباع:

كلما كانت الفترة التي حرم فيها الفرد من المعززات طويلة كان المعزز أكثر فعالية، فمعظم المعززات تكون أكثر فعالية عندما يكون مستوى حرمان الفرد منها كبيراً نسبياً .

هـ - درجة صعوبة السلوك:

كلما ازدادت درجة تعقيد السلوك، أصبحت الحاجة إلى كمية كبيرة من التعزيز أكثر، فالمعزز ذو الأثر البالغ عند تأدية الفرد لسلوك بسيط قد لا يكون فعالاً عندما يكون السلوك المستهدف سلوكاً معقداً أو يتطلب جهداً كبيراً.

و- التنوع:

إن استخدام أنواع مختلفة من المعزز نفسه أكثر فعالية من استخدام نوع واحد منه، فإذا كان المعزز هو الانتباه إلى الطالب فلا تقل له مرة بعد الأخرى "جيد، جيد، جيد" ولكن قل أحسنت وابتسم له وقف بجانبه، وضع يدك على كتفه... إلخ.

ز- التحليل الوظيفي:

يجب أن يعتمد استخدامنا للمعززات إلى تحليلنا للظروف البيئية التي يعيش فيها الفرد ودراسة احتمالات التعزيز المتوفرة في تلك البيئة لأن ذلك:

- يساعدنا على تحديد المعززات الطبيعية.

- يزيد من احتمال تعميم السلوك المكتسب وللحفاظ على استمراره.

ح- الجدية:

عندما يكون المعزز شيئاً جديداً فإنه يكسبه خاصية، لذا ينصح بمحاولة استخدام أشياء غير مألوفة قدر الإمكان.

٢- العقاب:

وهو إخضاع الطالب إلى نوع من العقاب بعد الإتيان باستجابة معينة، فالطالب إذا ناله العقاب كلما اعتدى أو أذى الآخرين نفسياً أو جسدياً كفّ عن ذلك العدوان، وهنا يقوم المرشد أو المعلم باستخدام أسلوب من أساليب العقاب: اللوم الصريح والتوبيخ، التهديد والوعيد، إيقافه على الحائط ومنعه من ملاحظة الآخرين، عزله في غرفة خاصة لفترة من الزمن، عدم مغادرة مقعده دون إذن، منعه من الاشتراك في النشاط الذي يميل إليه... إلخ.

ويستحسن أن يستخدم هذا الأسلوب بعد استنفاد الأساليب الإيجابية، فقد ثبت أن العقاب يؤدي إلى انتقاص السلوك غير المرغوب أسرع مما تحدثه الأساليب الأخرى، فهو يؤدي إلى توقف مؤقت للسلوك المعاقب، ويؤدي إيقاف العقاب إلى ظهور السلوك مرة أخرى.

أي أن العقاب لا يؤدي إلى تعلم سلوك جديد مرغوب، ولكنه يكف السلوك غير المرغوب مؤقتاً، إلا أنه يتعين عند استخدام هذا الأسلوب تحديد محركات العقاب راعلانها مقدماً، وقد ثبت كذلك أن هناك آثاراً للعقاب البدني خاصة منها القلق المعمم، الانزواء، العناد، العدوان، الخوف من التحدث أمام الناس... إلخ ولا ينصح المرشد باستخدام هذا الأسلوب كونه يسبب حواجز نفسية بينه وبين الطلاب، لا يراجعونه أو يتعاونون معه، وقد ورد عن أبي مسعود البديري رضي الله عنه أنه قال: " كنت أضرب غلاماً لي بالسوط، فسمعت صوتاً من خلفي (اعلم أبا مسعود) فلم أفهم الصوت من الغضب، فلما دنا مني إذ هو رسول الله ﷺ فإذا هو يقول: اعلم أبا مسعود أن الله أقدر عليك منك على هذا الغلام، فقلت: يا رسول الله هو حرّ لوجه الله، فقال: أما لو لم تفعل للفتحتك النار، أو لمستك النار " (رواه مسلم وغيره).

حسانات العقاب:

■ الاستخدام المنظم للعقاب يساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول.

■ يؤدي استخدام العقاب بشكل فعال إلى إيقاف أو تقليل السلوكيات غير التكيفية بسرعة.

■ معاقبة السلوك غير المقبول يقلل من احتمال تقليد الآخرين له.

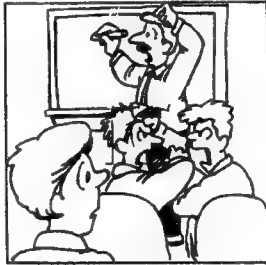
سيئات العقاب:

■ قد يؤلّد العقاب خاصة عندما يكون شديداً، العدوان والعنف والهجوم المضاد.

- لا يشكل سلوكيات جديدة بل يكبح السلوك غير المرغوب به فقط، بمعنى آخر يعلم العقاب الشخص ماذا لا يفعل؟ ولا يعلمه ماذا يفعل؟.
- يولد حالات انفعالية غير مرغوب بها كالبكاء، والصراخ والخنوع مما يعوق تطور السلوكيات المرغوب فيها.
- يؤثر سلبياً على العلاقات الاجتماعية بين المعاقب والمُعاقب، أي يصبح المعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة في نهاية المطاف شيئاً منفراً للطلاب.
- يؤدي إلى تعود استخدامه عليه، فالعقاب يعمل عادة على إيقاف السلوك غير المرغوب به بشكل مباشر وهذا يعمل بدوره كعمرز سلبى لمستخدمه.
- يؤدي إلى الهروب والتجنب، فالطالب قد يتمارض ويغيب عن المدرسة إذا ما اقترن ذهابه إليها بالعقاب المتكرر، وقد يتسرب الطالب من المدرسة إذا كان العقاب شديداً أو متكرراً، كما يتعلم النطالب سلوك الغش في الامتحان وغيرها من السلوكيات غير المقبولة.
- يؤدي إلى خمود عام في سلوكيات الشخص المُعاقب، وقد تقلل معاقبة المعلم للطالب على إجابته غير الصحيحة عن السؤال وعزوفه عن المشاركة في النشاطات الصفية بسبب الخوف من العقاب.
- تشير البحوث العلمية إلى أن نتائج العقاب غالباً ما تكون مؤقتة، فالسلوك يختفي بوجود المثير العقابي ويظهر في غيابه.
- يؤثر العقاب بشكل سلبى على مفهوم الذات لدى الشخص المُعاقب ويحد من التوجيه الذاتى لديه خاصة إذا حدث بشكل دائم ولم يصاحبه تعزيز للسلوك المرغوب فيه.
- يؤدي إلى النمذجة السلبية، فالمعلم الذي يستخدم العقاب الجسدى مع الطالب يقدم نموذجاً سلبياً سيقلده الطالب، فعلى الأغلب أن يلجأ الطالب إلى الأسلوب نفسه في التعامل مع زملائه الآخرين.

نموذج لبرنامج تدخل مهني عملي للحد من العنف المرتبط
بالاعتداء على الممتلكات العامة من منظور الممارسة العامة
للخدمة الاجتماعية.

هذا البرنامج طبق من خلال رسالة ماجستير بكلية التربية.
تسم خدمة اجتماعية وتنمية مجتمع جامعة الأزهر بالقاهرة
٢٠٠٦/٢٠٠٧ م.



إعداد وتصميم

عادل رفاعي

تصور لنموذج مقترح للممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية للحد من العنف الطلابي ضد الممتلكات العامة بالمدارس الثانوية .

تصور لنموذج مقترح للممارسة المهنية من خلال منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وما تحتويه من نماذج ومداخل ونظريات علمية متعددة عند العمل مع العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة مع مراعاة أن هذا النموذج غير قابل للتعميم إلا بعد اختبار صحة فروضه من خلال مدى فعاليته في دراسات أكثر عمقاً مرتبطة بذات الموضوع، وهو بذلك يكون قابلاً للتعديل سواء بالحذف أو الإضافة في ضوء الدراسات المستقبلية حتى نستطيع أن نصل لمرحلة التعميم.

أولاً: الأسس التي يعتمد عليها النموذج:

سوف يستند النموذج المقترح للممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في التعامل مع مشكلة العنف ضد ممتلكات المدرسة وكل الأنساق المرتبطة بهم على الأسس التالية:

- ١- نتائج الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة.
- ٢- الإطار النظري للدراسة الحالية المرتبطة بالعنف الطلابي تجاه ممتلكات المدرسة، وكل الأنساق التي سوف يتعامل معها الأخصائي الاجتماعي.
- ٣- النتائج التي توصلت لها فروض الدراسة الراهنة.
- ٤- ملاحظات الباحث من خلال عمله ومعايشته مع الطلاب.
- ٥- آراء الخبراء والمتخصصين من خلال دليل المقابلة.
- ٦- النماذج العلاجية والوقائية والتنمية للممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية.

ثانياً: أهداف النموذج المقترح:

- ١- الحد من مظاهر العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة.
- ٢- تنمية الوعي السلوكي الشخصي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

- ٣- تنمية الوعي المعرفي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.
- ٤- تنمية الوعي الديني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.
- ٥- تنمية الوعي الوطني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.
- ٦- تدعيم النسق القيمي المجتمعي للطلاب لمواجهة المشكلات السلوكية.
- ٧- وقاية الطلاب من سلوك العنف وذلك بهدف منع حدوث هذا السلوك أو على الأقل تقليل حدوثه في المجتمع المدرسي والتدخل الفوري عندما يبدأ وتوجه الوقاية إلى الطلاب لمنع حدوث الظروف المؤدية إليها، وإتاحة الأنشطة والإجراءات والترتيبات التي من شأنها أن تحد من هذا السلوك .
- ٨- وأيضا الاكتشاف المبكر لحالات سلوك العنف والتدخل العلاجي الفوري لمنع تفاقمها، وبالتالي ضرورة تشخيص حالات سلوك العنف والمبادرة باتخاذ الإجراءات العلاجية المناسبة والفعالة وتهيئة البيئة المدرسية للوقاية من سلوك العنف.

- ٩- تنمية اتجاهات إيجابية ضد سلوك العنف بين الطلاب والبعد عن الانخراط في العنف الجماعي ومقاومة أي سلوك للعنف.

ثالثا: الأهداف التي يسعى النموذج لتحقيقها مع كل الأنساق:

(أ) بالنسبة لنسق العمل (الطلاب):

يسعى النموذج إلى الحد من العنف الطلابي الموجه تجاه ممتلكات المدرسة من خلال تحقيق الأهداف التالية :

- ١- تنمية الوعي السلوكي الشخصي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.
- ٢- تنمية الوعي المعرفي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.
- ٣- تنمية الوعي الديني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.
- ٤- تنمية الوعي الوطني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

(ب) بالنسبة لتساق المعلمين،

يهدف النموذج المقترح إلى تحسين سيكولوجية العلاقات المدرسية بين الطالب والمعلم وينبغي عند تعامل المعلمين مع الطلاب عينة الدراسة داخل المدرسة لتحقيق هدف عام من خلالهم يتم تحسين طبيعة العلاقات مع الطلاب من خلال تعاملاتهم معهم في كل الأوقات، وذلك بإعطائهم فرصة للتعرف على كيفية كسب ثقة هؤلاء الطلاب بمشاركتهم برنامج الممارسة العامة بجانب إزالة نقاط سوء الفهم من الطرفين التي تجعل إلى حد ما طبيعة العلاقات سيئة وتؤدي للعنف ضد ممتلكات المدرسة، ولن يتم ذلك إلا من خلال الاشتراك في الأنشطة والبرامج المتنوعة.

(ج) بالنسبة لتساق زملاء:

يهدف النموذج المقترح عند التعامل مع زملاء عينة الدراسة داخل المدرسة لتحقيق هدف عام هو تعديل السلوك الطلابي وتحسين العلاقات فيما بينهم التي يغلب عليها طابع العنف والصراع الدائم لكي تتحول هذه العلاقات إلى حب وصداقة من خلال إشراكهم في الأنشطة والبرامج الجماعية وإزالة نقاط الاختلاف التي تؤدي لسوء العلاقات فيما بينهم وإعطائهم الحوافز التي تشجعهم على إقامة علاقات جيدة مع زملائهم بالمدرسة.

(د) المؤسسات التي يمكن ممارسة هذا النموذج فيها:

يمكن ممارسة هذا النموذج المقترح في جميع المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة التي تتعامل مع (الطلاب) لما يتوفر داخلها من إمكانيات كبيرة لتنفيذ هذا البرنامج، هذا بجانب المرونة كأسلوب للعمل داخلها بصورة لا تتعارض مع احتياجات تنفيذ هذا النموذج.

(هـ) دور الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) مع الإدارة المدرسية:

١- المساهمة في تنسيق العمل بين فريق العمل المدرسي.

- ٢- حث الإدارة على توفير الإمكانيات المختلفة للبرامج والأنشطة المدرسية .
- ٣- تنبيه الإدارة المدرسية إلى أي خلل في نظام المدرسة يمكن أن يسبب أو يسمح بظهور بوادر سلوك الطلاب ضد ممتلكات المدرسة .

(و) دور الأخصائي مع مؤسسات المجتمع:

- ١- الاتصال بأجهزة المجتمع ومؤسساتها للاستفادة من خدماتها في إتاحة الأنشطة المدرسية لصالح الطلاب، كمراكز الشباب والأندية والعيادات النفسية.
- ٢- الاتصال بأجهزة الإعلام المختلفة وتوضيح خطورة موجه أفلام العنف والمواد التي تشجع على ممارسة العنف أو جعله أسلوب محبوب لدى الأطفال والطلاب .
- ٣- التعاون مع رجال الشرطة في مواجهة هذا السلوك الانحرافي غير السوي.

رابعاً: مهارات الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام):

تتطلب عملية تنفيذ الأخصائي الاجتماعي لأدواره توافر مجموعة من المهارات لديه والتي تتضمن تقدير وتحديد المشكلة وجمع البيانات وعمل الاتصالات والتفاوض والتعاقد والتنسيق وأيضاً مهارات إجراء المقابلة والملاحظة والتسجيل ومهارات أنشطة التدخل منها: المهارة في منح المساعدة العملية والنصح والتوضيح ومنح العون النفسي ومهارات الاتصال ومهارات الالتزام بالوقت والمكان إجرائياً، ويقترح الباحث المهارات التالية للأخصائي لمواجهة سلوك العنف لدى الطلاب وهي:

- ١- مهارات الاتصال والتفاعل .
- ٢- مهارات الملاحظة والاستماع .

٣- مهارات تقديم النصيحة والمشورة.

٤- مهارات التعرف على المصادر المجتمعية واستخدامها لصالح الطلاب .

٥- مهارات التسجيل والتقويم .

خامساً: وحدة ومستويات العمل بهذا النموذج:

إن العمل بهذا النموذج ووفق منظور الممارسة العامة الذي يؤكد على تعدد الأنساق للعملاء على كل المستويات (الماكرو، الميزو، الميكرو) لذلك فإن وحدة العمل بهذا النموذج المقترح هي (الطالب، المعلم - الأسرة، المؤسسة، الزملاء، المجتمع)، حيث يتوقف ذلك على طبيعة الموقف والمشكلة دون التركيز على نسق بذاته .

سادساً: المداخل والنظريات التي يعتمد عليها النموذج المقترح:

أ- نموذج التغيير المدرسي:

، يطلق عليه نموذج التغيير المؤسسي، ويركز على القيم السلبية والظروف غير الملائمة السائدة في المدرسة والتي تعوق الطلاب عن التعليم والتربية، وهنا يكون عناصر المجتمع المدرسي (طلاب، معلمين، إداريين، وغيرهم) هدفاً لتدخل الاختصاصي الاجتماعي في المدرسة، ويستخدم الاختصاصي هذا النموذج لمساعدة المعلمين والإداريين على تغيير الظروف التي تؤدي للعنف الطلابي وما يشمل هذا النموذج على مد الخدمات الجماعية للطلاب وتوفيرها لهم، كذلك مد الخدمات لأسرهم لمساعدتهم على مواجهة الخلل في أدائهم لوظائفهم الاجتماعية والدور الأساسي للاختصاصي الاجتماعي في هذا النموذج هو عامل تغيير ومسهل لأنشطة الجماعات وعامل مساعد ومطالب.

ب- النموذج الإيكولوجي

ويرتبط النموذج بالاتجاه الإيكولوجي ويركز على جوانب البيئة وعلى تحديد احتياجات الجماعات المستهدفة، كما يرتبط بتفاعل خصائص الطلاب والمدرسة والأسرة والمجتمع والطريقة التي تؤثر على حياة الطلاب.

ويعتمد هذا النموذج على الإجراءات الوقائية لمواجهة الحالات التي يمكن أن تؤدي بالطلاب للخطر، كخطر العنف وبرامج توجسيه، ويكون هدف هذه الإجراءات الوقائية من الإساءة للطلاب ومواجهة مشكلات المراهقة والتي تنعكس على مشكلة العنف.

ويعتمد هذا النموذج على نظرية النسق ونظرية التعلم ونظرية المنظمات. ويمكن تلخيص النظريات والمداخل التي يعتمد عليها النموذج على النحو التالي:

- ١- نظرية الانساق العامة.
- ٢- نظرية الجشططت.
- ٣- النظرية المعرفية.
- ٤- نظرية التحليل التفاعلي.
- ٥- نظرية العلاج السلوكي
- ٦- مدخل التركيز على المهام.
- ٧- مدخل منح القوة.
- ٨- السيكدراما.
- ٩- المدخل الوقائي التأهيلي من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية.
- ١٠- مدخل المساعدة الذاتية للعميل.
- ١١- العلاج الواقعي.
- ١٢- المدخل الإيكولوجي.

سابعا: خطوات التدخل المهني للنموذج المقترح للحد من العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة

إن الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية كاتجاه يسعى إلى تعديل السلوك وتنمية الوعي المعرفي والديني والوطني للطلاب المرتبط بالعنف ضد ممتلكات المدرسة التي تعوق أفراد العينة، ذلك من خلال سعيها لتعديل سلوكيات واتجاهات الطلاب ومساعدتهم على اكتساب وتكوين علاقات اجتماعية سوية مع المجتمع المدرسي والآخرين من خلال إكسابهم مجموعة من المهارات التي تساعد على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين من خلال تعديل بعض سلوكياتهم وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية.

وتتضمن مراحل التدخل المهني في النموذج المقترح ما يلي:

الخطوة الأولى: التقديرات التي تعتمد على ما يلي:

تحديد أبعاد مشكلة العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة في ضوء ما يتوافر لدى الممارس العام (الأخصائي الاجتماعي) من أدوات متنوعة (مقياس، ملاحظة، استبيان - دليل مقابلة للخبراء والمتخصصين) بالصورة التي تعطي الفرصة لتحديد بدقة متناهية، وبالتالي مما يساعد على تحديد الأساليب المهنية الملائمة لحل المشكلة.

تحديد جميع الأنساق المشاركة مع الطالب التي يمكن أن تساعد في التخفيف من حدة العنف ضد ممتلكات المدرسة فمثلا نسق (الأسرة، المعلمين - المشرفين، الزملاء - المدرسة - المجتمع).

ترتيب أبعاد المشكلة المرتبطة بالعنف الطلابي ضد ممتلكات المدرسة حسب أولويتها وشدتها والتي سوف يتم البده معها، بجانب تحديد الإمكانيات المتاحة كلها وكيفية الاستفادة منها من خلال الأنساق المشاركة نحو مواجهة المشكلة.

الخطوة الثانية: تحديد أهداف حل المشكلة:

يسعى النموذج المقترح لتحقيق مجموعة من الأهداف مع الأنساق المختلفة. وفقا لمشكلة العنف الطلابي ضد ممتلكات المدرسة، ولذلك فهناك هدف عام بجانب مجموعة من الأهداف الفرعية التي تتفق مع كل الأنساق المشاركة معه في المشكلة.

الخطوة الثالثة: التعاقد:

قيام الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) بعقد اتفاق قد يكون شفهيًا أو مكتوبًا مع العملاء (الطلاب) متضمنًا الأهداف السابق تحديدها وكيفية تنفيذها والوقت اللازم لتحقيقها ومسؤوليات كل الأناس المشاركة في التعاقد.

الخطوة الرابعة: تحديد الأساليب المهنية التي تستخدم التدخل المهني:

لا بد أن نأخذ في الاعتبار كل مستويات الأناس، لذلك يسعى الأخصائي الاجتماعي لاختيار الأساليب والتقنيات المناسبة للتدخل المهني بما يتماشى مع مستويات الممارسة التي تنقسم إلى:

١- أساليب على المستوى الأصغر (ميكرو) mekro.

٢- أساليب على المستوى الأوسط (الميزو) mezo.

٣- أساليب على المستوى الأكبر (الماكرو) makro.

مع مراعاة أن تلك الأساليب تتفق مع طبيعة مشكلة العنف ضد ممتلكات المدرسة.

الخطوة الخامسة: التقويم:

يعتبر التقويم من خلال هذا النموذج المقترح وسيلة أساسية لتحديد ما إن كانت الأهداف التي سبق تحديدها ثم تحقيقها وبأي درجة بجانب التعرف على فعالية الأساليب المهنية المستخدمة في تحقيق ذلك، حيث يمكن من خلال هذا النموذج تعديل وتغيير الخطوة، لذلك فإن التقويم عملية مستمرة ودائمة في كل الخطوات السابق ذكرها ويعتبر ذلك أهم ما يميز هذا النموذج.

ثامناً: عوامل نجاح النموذج التصوري:

١- ضرورة تعاون وتفاهم كافة عناصر المجتمع المدرسي من طلاب ومعلمين وإداريين والأخصائي الاجتماعي لمواجهة هذا السلوك العنيف.

٢- إدراك الاختصاصي على أنه لا يعمل منفردا في المدرسة بل عضو من ضمن أعضاء فريق عمل مدرسي.

٣- ضرورة توفير وإتاحة الأنشطة المدرسية المتنوعة وأن تكون كافية ومؤثرة لإشباع حاجات الطلاب .

٤- ضرورة تعاون الاختصاصي الاجتماعي مع الأسرة وإيجاد قنوات اتصال مستمرة بينهما وإيجاد صلات تعاون مع مؤسسات المجتمع الأخرى.

٥- ضرورة توفير الموارد المالية للاخصائي الاجتماعي لتفعيل دور الأنشطة وبرنامج التدخل المهني لخفض حدة العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة.

تاسعا: الإستراتيجيات والتكتيكات التي يمكن استخدامها في النموذج المقترح:

ويوجد في إطار الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية العديد من الإستراتيجيات والتي تتراوح ما بين إستراتيجيات تعتمد على الإقناع إلى إستراتيجيات تستهدف تغيير الواقع والسلوك وإستراتيجيات تمارس الضغط والقوة فيما يلي أهم الإستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها الاختصاصيون الاجتماعيون في المدارس لمواجهة مشكلات العنف .

١- إستراتيجية العلاج التعليمي:

هي إحدى إستراتيجيات المشاركة التي تستهدف إشراك الطلاب في الأنشطة المدرسية المختلفة والتي تعمل على إيجاد وتشجيع الصداقة بينهم وبالتالي التقليل من السلوك العدواني كما أنه من خلالها يدركون قيمة التعاون والاعتماد على النفس، ومواجهة العوامل السلبية التي تزيد من حدة العنف بينهم ويرتبط بهذه الإستراتيجية تكتيكات إتاحة الأنشطة الجماعية وتعبئة الإمكانيات والموارد المدرسية والمجتمعية.

٢- إستراتيجية تغيير السلوك:

ومركز الاهتمام في هذه الإستراتيجية أن المشاركة الجماعية في الأنشطة وحضور الندوات وتنظيم المسابقات يسهل عملية التأثير على السلوك السلبي العنيف

حيث يسهل تغيير السلوك من خلال الأنشطة الجماعية ومن خلال الممارسة، ويرتبط بهذه الإستراتيجية تكتيكات تعييل الاتجاهات العدائية السلبية وزيادة الحوافز الإيجابية للتمييز من الطلاب وتعزيز الاتجاهات الإيجابية في المجتمع المدرسي.

٣- إستراتيجية الإقناع،

وتركز هذه الإستراتيجية على تغيير الأفكار التي تدفع للعنف، كذلك تعديل اتجاهات الآباء السالبة نحو أبنائهم وإقناعهم بطرق المعاملة السليمة للبناء وربطهم بالمدرسة وتوضيح أهمية ذلك ويرتبط بهذه الإستراتيجية تكتيكات توفير الاتصالات اللازمة بين الأسرة والمدرسة والاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية.

٤- إستراتيجية الضغط،

وتركز هذه الإستراتيجية على عملية وضع حدود لسلوك الطلاب غير السوي والتهديد باستخدام وسائل الضغط المدرسي وتطبيق اللوائح المدرسية وتكتيكات مناسبة لهذه الإستراتيجية بطريقة إيجابية غير مباشرة للطلاب.

٥) إستراتيجية التفاعل والاتصال،

وذلك لتشجيع الاتصال بين الطلاب ومعلميهم، وتدعيم العلاقات بين الطلاب بعضهم البعض وبين المعلمين من خلال عمليات التفاعل المختلفة التي تتم داخل المدرسة وتبادل وجهات النظر المختلفة، كذلك الاتصال والتعاون بين الأسرة والمدرسة وفتح قنوات اتصال إيجابية جديدة تعتمد على الحوار والتعبير الحر للطلاب دون خوف وقلق ومحاولة جعل المدرسة بيئة اجتماعية جاذبة للطلاب مع الأخذ بسياسة التعليم في مختلف مستوياته ومراحله.

ويمكن تلخيص باقي الإستراتيجيات المستخدمة في النموذج المقترح على النحو التالي:

١- إستراتيجية المساعدة.

٢- التفاوض.

٣- تقوية ذات العميل.

- ٤- توزيع المسئوليات.
- ٥- فتح قنوات الاتصال.
- ٦- إعادة التوازن الأسري.
- ٧- تغيير الاتجاهات.
- ٨- التفاوض.
- ٩- الإقناع.
- ١٠- التعديل.
- ١١- الترجية.
- ١٢- المتابعة.

عاشراً: أدوات الممارسة المهنية المستخدمة في النموذج المقترح:

من الضروري من خلال هذا النموذج أن نضع في اعتبار الإحصائي الاجتماعي أثناء العمل بهذا النموذج وسعيه لتحقيق الأهداف المحددة سابقاً، عليه أن يعتمد على مجموعة من الأدوات التي تتمشى مع طبيعة نسق العمل (الطالب) والأنساق المشاركة معه كما يلي:

- ١- المقابلات بكل أنواعها.
- ٢- الزيارات.
- ٣- الرحلات والمعسكرات.
- ٤- الملاحظة بأنواعها.
- ٥- المناقشات الجماعية.
- ٦- التقارير.
- ٧- الاجتماعات.
- ٨- السجلات والوثائق.

٩- الندوات والمحاضرات .

١٠- الحفلات .

١١- جلسات الاسترخاء العلاجية .

حادي عشر: المهام والأدوار المهنية التي يؤديها الأخصائي الاجتماعي وفقاً للنموذج :

هناك العديد من المهام التي قد تتعدد وتختلف من حالة لأخرى ، فكل نسق له خصوصيته ويتطلب مجموعة من المهام قد تزيد أو تختلف عن الآخر لكن جميعها تسمى لتحقيق الهدف ذاته وهو تحسين علاقته بالآخرين .

أما بالنسبة للأدوار المهنية فيمكن تلخيصها ليس على سبيل الحصر في

التالي :

- | | |
|------------------|--------------------------------|
| ١- دور المدافع . | ٨- دور المنشط . |
| ٢- دور الممكن . | ٩- دوره كجامع ومجلل للبيانات . |
| ٣- دور الوسيط . | ١٠- دوره كمستشار . |
| ٤- دور المخطط . | ١١- دوره كمقوم . |
| ٥- دور الإداري . | ١٢- دوره كمصدر للمعلومات . |
| ٦- دور المعالج . | |
| ٧- دور المساعد . | |

ثاني عشر: مهام وأدوار الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) في التدخل :

(أ) دور الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) مع نسق الطالب في المدرسة :

- (١) مساعدة الطالب على التعبير الحر والإفراغ الوجداني لمشكلاته الخاصة بحرية ودون خوف أو تردد .
- (٢) منح الطالب الثقة بذاته وقدراته في التغلب على سلوكه السلبي تجاه ممتلكات المدرسة .

(٣) العمل على فتح قنوات اتصال بين الطالب والمجتمع المدرسي وذلك عن طريق توعية كل منهم بكيفية التعامل مع النسق الآخر وتغيير المفاهيم والأفكار والمعتقدات الخاطئة لعنف الرندلة مما يؤدي لحدوث توازن في السلوكيات العدوانية.

(٤) إعطاء الطالب النصائح بتجنب التعرض للمواقف التي تعرضه للعنف.

(٥) العمل على تحسين علاقة الطالب مع زملائه من خلال أساليب تعامل جديدة مع المحيطين به.

(٦) العمل على إكساب الطالب بعض أساليب تكوين السلوكيات الإيجابية بالمجتمع المدرسي.

(٧) العمل على شغل وقت فراغ الحالة من خلال الأنشطة الترفيهية والجماعية مثل (الندوات، المسابقات، الألعاب الخفيفة الحفلات، الأنشطة الثقافية والاجتماعية).

(٨) الاهتمام بتقوية الجانب الديني لدى الطالب من خلال الندوات وبرامج الإرشاد الديني والتركيز على المنظور الإسلامي المتعلق بالاعتداء على الممتلكات العامة وممتلكات الغير وتأدية الصلاة في وقتها وحفظ القرآن والأحاديث.

(٩) الاهتمام بتطبيق المدخل الوقائي في الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وذلك لأهميته في التعامل مع مشكلات الحالة.

(١٠) تدعيم النسق القيمي المجتمعي للطلاب تجاه الممتلكات العامة للمدرسة.

(١١) تدعيم برامج التربية الوطنية من خلال المشروعات التي تخدم المجتمع المدرسي وتحافظ على الممتلكات العامة وتدعيم قيم الولاء والانتماء للطلاب.

(١٢) إشراك الطالب في جماعة التوعية بالبيئة.

(١٣) مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم والتوافق مع الظروف وتنمية قدراتهم تمهيدا مع مفهوم الشخص في موقف، وفي هذا المستوى يتم التركيز على الطالب الذي يعمل معه الأخصائي الاجتماعي هنا يتطلب من الأخصائي الاجتماعي أن يمارس عدة أنشطة ومهارات كإمداد الطالب بالمشورة ويمارس معه دور مُقدِّم النصيحة ودور المعلم ودور مانح الرعاية ودور مغير السلوك.

(١٤) يمد الأخصائي الاجتماعي الطلاب بمصادر الخدمة ويوفر لهم فرصة الاستفادة منها وهنا يمارس الأخصائي دور الوسيط.

(١٥) يعمل الأخصائي الاجتماعي على تفعيل أنساق الخدمات لتكون أكثر فاعلية في إشباع حاجات العملاء حيث يتم التركيز على عملية التفاعل بين الطلاب وسائر عناصر النسق المدرسي والنسق الأسري وغيرها من الأنساق وهنا يمارس الأخصائي دور الطالب.

(١٦) التوجيه النفسي والاجتماعي للطلاب باستخدام وسائل الإرشاد النفسي والاجتماعي.

(١٧) دراسة وتشخيص وعلاج مشكلات الطلاب المختلفة بطريقة شمولية.

(١٨) توعية الطلاب بأخطار مشكلات سلوك العنف وأسبابها ومظاهرها وتكوين اتجاه سلمي ضده، وتنظيم الندوات والبرامج والمسابقات حول هذه الظاهرة.

(١٩) تهيئة الظروف الاجتماعية الملائمة لنمو الطلاب داخل المدرسة نموا سليما، وذلك لتحسين العلاقة بين بعضهم البعض وبين سائر عناصر المجتمع المدرسي.

(٢٠) إتاحة الأنشطة المختلفة التي تشغل وقت فراغ الطلاب وتستفيد من طاقاتهم وتستثمر قدراتهم وإمكاناتهم وقيادة الأنشطة بالتعاون مع فريق العمل المدرسي.

(٢١) الاكتشاف المبكر لحالات السلوك العنيف في المدرسة من خلال تفاعله مع الطلاب وعلاقاته بالمعلمين ومنها أنشطة الرحلات والمسكرات والخدمة العامة والتنظيمات المدرسية.

(٢٢) علاج مشكلات السلوك العنيف بالتعاون مع فريق العمل المدرسي ومؤسسات المجتمع.

(٢٣) تقييم الإجراءات التي تتخذها المدرسة للوقاية من هذا السلوك وتنبية المجتمع المدرسي إلى أي قصور قد يظهر في هذه الإجراءات.

(٢٤) القيام بالبحوث والدراسات الميدانية حول ظاهرة الانحراف وبخاصة ظاهرة السلوك العنيف ضد ممتلكات المدرسة.

ب- دور الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) مع نسق المعلمين:

١- مساعدة المعلمين على تفهم ظروف الطلاب الاجتماعية والنفسية وخاصة أصحاب السلوك العنيف وتقدير ظروفهم وكيفية معاملتهم.

٢- تحسين العلاقات بين المعلمين والطلاب، وإشراكهم في الأنشطة والبرامج المدرسية كأنشطة الجماعات والرحلات والمسكرات.

٣- التعاون مع المعلمين في اكتشاف حالات سلوك العنف وإشراك المعلمين في علاجها.

٤-حث المعلم على المشاركة في توعية الطلاب بأخطار مشكلات سلوك العنف وكيفية الوقاية منها .

ج- دور الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) مع نسق الأسرة:

١- توجيه الآباء والأمهات بالاهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية لأبنائهم ومتابعة سلوكياتهم، وكيفية معاملتهم خاصة وهم في مرحلة المراهقة وذلك بتنظيم الندوات والمحاضرات لهم.

٢- العمل على إيجاد علاقة بين الأسرة والمدرسة وحث الأسرة على متابعة الابن في المدرسة وزيارة الأسرة للمدرسة.

٣- حث الأسر على أن تقوم برعاية أبنائهم والإشباع السليم لاحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وتعود الطالب على التعاون مع غيره وأداء واجباته المدرسية واحترام زملائه ونظام المدرسة.

٤- تفعيل دور مجلس الأمناء وتوثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة لمواجهة المشكلات المدرسية والسلوكية التي تعوق أداءه وتكيفه في المجتمع المدرسي.

ولابد من التأكيد على الدور التوعوي للخدمة الاجتماعية في المدارس الثانوية الفنية لنهذ العنف والتطرف ودعم الوسطية والاعتدال.

الخلاصة

وأخيراً على الرغم من أهمية التنشئة الاجتماعية ودورها الفعال في تغيير ميول الطالب غير السوية، فإن التباين حول إمكانيات التنشئة الاجتماعية وحدودها لا زال إشكالاً فلسفياً قائماً، تعبر عنه بوضوح جملة من الأسئلة الإشكالية العامة من قبيل المثال: هل بمقدور التنشئة الاجتماعية أن تحقق الهدف المطلوب، بصورة كافية، في أوساط أسرية متفككة، فقيرة ومقهورة؟ وهل يمكن الحديث عن تنشئة اجتماعية في ظل غياب أولياء الأمور عن تتبع المسار الدراسي لأبنائهم؟ وبعبارة مختصرة، هل للتنشئة الاجتماعية أن تؤدي ذلك المفعول القوي حتى في حالة طالب عنيف يعاني من مشكلات أسرية عميقة (انفصال الوالدين، مرض أفراد الأسرة.. إلخ)؟ وما هو دور التنشئة الاجتماعية في ظل موروث العنصرية القبلية؟

ويرى المؤلف أن الخطوة الأولى في مواجهة العنف لا بد وأن تبدأ بتغيير اتجاهات ومفاهيم وأفكار الطلاب الخاطئة نحو العنف.

لأن هنالك خلطاً بين هذه المفاهيم وخصوصاً في مجتمعاتنا الشرقية حيث يرتبط العنف لدى بعض المراهقين بالشجاعة والبطولة والشرف، والمراهق في نفس الوقت ضحية لموروث تنشئة اجتماعية خاطئة يؤيد هذه المفاهيم ويرسخها، وبالتالي توجه اتجاهات المراهق نحو السلوكيات العنيفة باعتبارها مفاهيم إيجابية يؤيدها المجتمع لسلوكه.

ومن هذا المنطلق يجب العمل الفريقي من أسرة ومدرسة ومجتمع في إطار نسق متكامل، لمواجهة جملة المشكلات الأسرية والتي تنعكس على سلوك الطالب بالعنف في المدرسة والمجتمع.

ولابد من تكاتف مجتمعي من أسرة ومدرسة ومجتمع بكل قطاعاته المؤثرة
لتغيير هذه الأفكار والاتجاهات لدى المراهقين .

لأن السلوك هو انعكاس لفكر واتجاه، فإذا تم تصحيح هذه الأفكار
والمعتقدات والمفاهيم الخاطئة، وتعديل الاتجاهات السلبية، سوف يتغير السلوك
العنيف .

والله الموفق

مراجع الفصل الثالث

١- أبو الحسن عبد الموجود: الانحراف والجريمة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ٢٠١٠.

٢- جابر عوض سيد، عبد المنصف حسن رشوان: الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في مجال السلوك الانحراف، الإسكندرية، المكتبة الجامعية، ٢٠٠٠، ص ٢٢٣.

٣- حسونة، محمد السيد وآخرون: العنف لدى طلاب المدارس الثانوية في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث المعلومات، القاهرة ٢٠٠٠.

٤- دليل التدريب الميداني للفرقة الرابعة للخدمة الاجتماعية: ط، ٢٠٠١ - ص ص ٨٤ - ٨٧.

٥- سورة ال عمران آية رقم ١٠٤.

٦- سورة آل عمران آية رقم ١٣٤.

٧- سورة الأحزاب آية رقم ٥٨.

٨- سورة الحجر آية رقم ٨٨.

٩- سورة الحجرات آية رقم ١٠.

١٠- سورة المائدة آية رقم ٣٢.

١١- سورة النحل آية رقم ٩٠.

١٢- سورة النساء آية رقم ٩٣.

١٣- سورة فصلت آية رقم ٣٠.

١٤- عبد الرحمن العيسوي: مشكلات الطفولة والمراهقة، دار العلوم العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص ٨٦ - ٨٧.

- ١٥- عبد الستار إبراهيم وآخرون، العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٣ .
- ١٦- عبدالرحمن محمد العيسوي: علم النفس الجنائي أسسه وتطبيقاته العملية، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية ص ٢١٦ .
- ١٧- عزة كريم: سلوك الوالدين الإيجابي والحماية القانونية للأبناء، بحث منشور بمؤتمر الطفل والقرن الحادي والعشرين، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة ١٩٩٣، ص ١٠٥ .
- ١٨- عطية محمود وآخرون: الشخصية والصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٠، ص ١٧ .
- ١٩- فاطمة حنفي: إعداد برنامج للعب الجماعي لخفض السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، بحث منشور بالمؤتمر السنوي السادس للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣، ص ٣٩٥ .
- ٢٠- فؤاد حامد الشوري: بعض العوامل المرتبطة بالسلوك الاستقلالي والعدواني لدى المبتكرين من تلاميذ المدارس الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩٢ .
- ٢١- فيولت إبراهيم: دور برامج التليفزيون في التنشئة الاجتماعية للأطفال، بحث منشور بالمؤتمر الأول للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٨٨، ص ٣٨٥ .
- ٢٢- كوثر إبراهيم رزق: ديناميات الاعتداء على المدرسين، المؤتمر الثامن لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، ١٩٩٢، ص ١٩٧ .
- ٢٣- مجلة الإرشاد النفسي: العدد الحادي عشر، ١٩٩٩ .
- ٢٤- محمد حبشي حسين: السلوك العدواني وعلاقته بمتغيرات الفصل كما يدركها تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٩٣ .

٢٥- محمد نجيب توفيق: الخدمة الاجتماعية المصرية، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٨٤، ص ٢٣٢ .

٢٦- محمود حسين إسماعيل: أفلام الرسوم المتحركة بالتلفزيون واحتمالية السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال، المؤتمر العلمي الأول، كلية رياض الأطفال، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٢٥ .

٢٧- محي الدين أحمد حسين: تنشئة الأسر المصرية لفتياتها الجامعيات وعلاقتها بسلوكهن العدواني واتجاهاتهن التسلطية، قراءات في علم النفس الاجتماعي، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٥، ص ١١٢ .

٢٨- مصلحة الأمن العام: تقرير الأمن العام، وزارة الداخلية، ١٩٩٥ - ٢٠٠٠ .

٢٩- نادية الزيني: استخدام الجماعة الصغيرة في تعديل أساليب التنشئة الاجتماعية للوالدين وأثر ذلك في تخفيف حدة السلوك العدواني للابناء، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩١، ص ٣٩٩ .

٣٠- وزارة الداخلية: تقرير شرطة الأحداث، جنائيات وجنح الأحداث، ١٩٩١ .

٣١- يوسف ميخائيل أسعد، رعاية المراهقين، القاهرة، مكتب غريب . ١٩٨٧

32- Carole Verbal Aggression in Relation of Sex of Target and frustration level disser N. Y, A.B. S, Vol 14, No3, 1980, P 167

33- Sandhu, Daya singh, Ed; Aspy, Cheryl Blalock, Ed: Violence in American Schools: A practical Guide for Counselors. 2000, P 427

- 34- Juhnke, Gerald A.: Addressing School Violence Practical Strategies & interventions. 2000, P 87
- 35- Bemak, Fred;Keys, Susan: Violent and aggressive youth: Intervention and Prevention Strategies for Changing Times. Practical skills for counselors.2000, P121.
- 36- Harwell:compate leanidisabilities hand book jossey bass 2002 pl 21

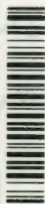
٢٠١٣ / ٩٠٤٢	رقم الإيداع
978 - 977-10 -2876 -5	I.S.B.N التقييم الدولي



المؤلف

- حاصل على درجة العالمية دكتوراه الفلسفة (Ph.D.) في التربية (قسم خدمة اجتماعية وتنمية مجتمع)، كلية التربية بالقاهرة. جامعة الأزهر ٢٠١١/٢٠١٠ م بتقدير عام ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى.
- حاصل على دبلومات متقدمة في مجال التنمية البشرية، (دبلوم البورد الأمريكي في التنمية البشرية (tot) ودبلوم من جامعة كامبردج في مهارات التنمية البشرية ودبلوم من المركز الكندي للتنمية البشرية.
- شارك في العديد من البحوث والدراسات والمؤتمرات العلمية ولديه العديد من المؤلفات العلمية.
- حصل على العديد من الشهادات التقديرية:
- شهادة تقدير من صاحب السمو الملكي فيصل بن فهد.
- شهادة تقدير من المؤتمر العالمي الثالث لمكافحة الفساد والدرن الذي أقيم في الكويت ٢٠٠٥ برعاية سام دولة الكويت الشيخ صباح الأحمد الصباح.
- شهادة تقدير من مؤسسة الخرافي للإبداع والتفكير بالكويت.

Bibliotheca Alexandrina



1212229

I.S.B.N. 978-977-10-2876-5



9789771028765

الكتاب موجود في مكتبات وزارة الثقافة والاعمال
في مكتبات الجامعات